



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO, ATUÁRIA E CONTABILIDADE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO E CONTROLADORIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ADMINISTRAÇÃO E CONTROLADORIA**

GLEUBA REGINA RODRIGUES FARIA

**ROTATIVIDADE E RETENÇÃO DE DIRETORES NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE
FORTALEZA: CAUSAS E IMPACTOS (2019-2024)**

**FORTALEZA
2026**

GLEUBA REGINA RODRIGUES FARIAS

ROTATIVIDADE E RETENÇÃO DE DIRETORES NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE
FORTALEZA: CAUSAS E IMPACTOS (2019-2024)

Dissertação de Mestrado apresentada
Programa de Pós-Graduação em
Administração e Controladoria da
Faculdade de Economia, Administração,
Atuária e Contabilidade da Universidade
Federal do Ceará, como requisito parcial
para obtenção do título de Mestre em
Administração e Controladoria. Área de
concentração: Gestão Organizacional.

Orientador: Prof. Dr. Marcos Antonio
Martins Lima.

FORTALEZA
2026

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

Universidade Federal do Ceará

Sistema de Bibliotecas

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

F238r Farias, Gleuba Regina Rodrigues.

Rotatividade e retenção de diretores nas escolas públicas de Fortaleza : causas e impactos (2019-2024) / Gleuba Regina Rodrigues Farias. – 2026.

145 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Economia, Administração, Atuária e Contabilidade, Programa de Pós-Graduação em Administração e Controladoria, Fortaleza, 2026.

Orientação: Prof. Dr. Marcos Antonio Martins Lima.

1. Gestão Escolar. 2. Rotatividade de Diretores. 3. Políticas Educacionais. 4. Escola Pública. I. Título.

CDD 658

GLEUBA REGINA RODRIGUES FARIAS

ROTATIVIDADE E RETENÇÃO DE DIRETORES NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE
FORTALEZA: CAUSAS E IMPACTOS (2019-2024)

Dissertação de Mestrado apresentada
Programa de Pós-Graduação em
Administração e Controladoria da
Faculdade de Economia, Administração,
Atuária e Contabilidade da Universidade
Federal do Ceará, como requisito parcial
para obtenção do título de Mestre em
Administração e Controladoria. Área de
concentração: Gestão Organizacional.

Orientador: Prof. Dr. Marcos Antonio
Martins Lima.

Aprovado em: 19/01/2026.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Marcos Antonio Martins Lima (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Augusto Cézar de Aquino Cabral
Universidade de Federal Ceará (UFC)

Profa. Dra. Jeannette Filomeno Pouchain Ramos
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB)

À memória do meu pai, cujo legado de força e bondade permanece vivo em mim.

À minha mãe, pelo exemplo de coragem e determinação, a qual se tornou meu alicerce.

Ao meu esposo, porto seguro e companheiro de todas as jornadas, cujo amor me fortalece.

Aos meus filhos, razão do meu olhar para o futuro e inspiração constante.

E aos meus netos, cuja existência renova minha esperança e dá continuidade à nossa história.

Esta conquista é, acima de tudo, nossa.
Com todo o meu amor.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pela força e guia em todos os passos desta jornada. Aos meus ancestrais, em especial àqueles a quem a educação formal foi negada, mas cujo legado de luta e esperança atravessou gerações chegando até mim.

Ao meu pai, Antônio Alves Rodrigues (*in memoriam*), e à minha mãe, Francisca Lopes Rodrigues, pelo dom da vida. Ao meu esposo, Gilberto Farias, meu amor e porto seguro há 35 anos. Aos meus filhos, Guilherme, Filipe e Isabelle, pelos ensinamentos mais profundos e valiosos, aqueles que só a experiência do maternar pode revelar; às noras, à minha netinha, aos futuros netos e a toda minha extensa e amorosa família, pela presença e partilha que nos nutrem.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Marcos Antonio Martins Lima, pela orientação atenta, precisa e gentil, fundamental para este trabalho.

Ao Grupo de Pesquisa em Avaliação e Gestão Educacional da Universidade Federal do Ceará (GPAGE/UFC) e ao Grupo de Estudo, Pesquisa e Ação Pedagógica (GEPAP), pelo ambiente potente de aprendizado e amizade.

À banca examinadora, Prof. Dr. Augusto Cézar de Aquino Cabral e à Prof.^a Dra. Jeannette Filomeno Pouchain Ramos, pelas valiosas contribuições. Aos generosos participantes desta pesquisa, que compartilharam suas experiências e tornaram o presente estudo possível.

À Prefeitura Municipal de Fortaleza e à Secretaria Municipal da Educação pelo investimento na formação.

Aos professores e colegas do mestrado, pela excelência, cumplicidade e apoio.

Por fim, a todos os colegas de profissão que lutam por uma educação pública mais justa, equitativa e transformadora. Esta conquista é dedicada a esse ideal coletivo.

A todos, a minha profunda gratidão.

“Tudo quanto vive, vive porque muda;
muda porque passa; e, porque passa,
morre. Tudo quanto vive perpetuamente se
torna outra coisa, constantemente se nega
e se furtá à vida.”

Fernando Pessoa

RESUMO

A rotatividade de diretores constitui um fenômeno recorrente em redes públicas de ensino, cujas causas e impactos ainda carecem de estudos aprofundados em contextos locais. Esta pesquisa teve como objetivo analisar os fatores determinantes e os impactos da rotatividade de diretores nas escolas públicas de Fortaleza, sob a perspectiva de diferentes atores envolvidos na gestão educacional. Adotou-se uma abordagem metodológica mista, de caráter exploratório e descritivo, por meio de um estudo de caso múltiplo em duas escolas da rede municipal de Fortaleza, com perfis contrastantes de rotatividade (alta e baixa), porém comparáveis quanto à complexidade da gestão escolar. Participaram da pesquisa 21 sujeitos, entre coordenadores distritais, diretores em exercício e exonerados, coordenadores pedagógicos, professores, responsáveis por estudantes e representantes sindicais. A coleta de dados incluiu entrevistas semiestruturadas, questionários, análise documental e consulta a relatórios institucionais, legislação e literatura especializada. Os instrumentos foram submetidos a pré-teste, garantindo clareza e adequação ao objeto de estudo. Para a análise dos dados, utilizaram-se técnicas de análise de conteúdo, análise documental e estatística descritiva, com apoio dos softwares *Atlas.ti*, *R Studio*, *Excel* e o *Power BI*. A análise qualitativa identificou categorias temáticas e padrões de percepção, enquanto a quantitativa empregou estatísticas descritivas e correlação de Spearman para evidenciar tendências e associações entre variáveis. Os resultados apontam que a rotatividade de diretores é influenciada por fatores como condições precárias de trabalho, pressão por resultados, falta de apoio institucional, violência no entorno escolar e inadequação ao cargo. Seus impactos refletem-se na descontinuidade de projetos pedagógicos, na fragilização do clima organizacional, no comprometimento dos resultados educacionais e no desgaste profissional dos gestores. Com base nos achados, propõem-se estratégias de retenção e valorização da liderança escolar, incluindo revisão de processos de seleção e formação, ampliação do suporte institucional, maior autonomia decisória e políticas de incentivo à permanência. A pesquisa seguiu princípios éticos e oferece subsídios para o aperfeiçoamento da gestão educacional municipal.

Palavras-chave: gestão escolar; rotatividade de diretores; políticas educacionais; escola pública.

ABSTRACT

Principal turnover is a recurring phenomenon in public school systems, the causes and impacts of which still require in-depth study in local contexts. This research aimed to analyze the determining factors and impacts of principal turnover in public schools in Fortaleza, from the perspective of different actors involved in educational management. A mixed methodological approach, exploratory and descriptive in nature, was adopted through a multiple case study in two schools in the municipal network of Fortaleza, with contrasting turnover profiles (high and low), yet comparable in terms of school management complexity. The study involved 21 participants, including district coordinators, incumbent and former principals, pedagogical coordinators, teachers, student guardians, and union representatives. Data collection included semi-structured interviews, questionnaires, document analysis, and consultation of institutional reports, legislation, and specialized literature. The instruments were pre-tested to ensure clarity and suitability for the study's purpose. Data analysis techniques included content analysis, document analysis, and descriptive statistics, supported by the Atlas.ti, R Studio, Excel, and Power BI software. Qualitative analysis identified thematic categories and perception patterns, while quantitative analysis used descriptive statistics and Spearman correlation to highlight trends and associations between variables. The results indicate that principal turnover is influenced by factors such as precarious working conditions, pressure for results, lack of institutional support, violence in the school environment, and role inadequacy. Its impacts are reflected in the discontinuity of pedagogical projects, weakening of the organizational climate, compromised educational outcomes, and professional burnout of managers. Based on the findings, strategies for retention and valorization of school leadership are proposed, including revising selection and training processes, expanding institutional support, increasing decision-making autonomy, and implementing policies to encourage retention. The research followed ethical principles and provides theoretical and empirical support for improving municipal educational management.

Keywords: school management; principal turnover; educational policies; public school.

LISTA DE FLUXOGRAMAS

Fluxograma 1 –	Identificação de novos estudos via base de dados e repositórios	37
Fluxograma 2 –	Processo de análise qualitativa com o <i>software</i> Atlas.ti	53
Fluxograma 3 –	Processo integrado de análise quantitativa	54
Fluxograma 4 –	Determinantes do <i>turnover</i>	104
Fluxograma 5 –	Impactos do <i>turnover</i>	109
Fluxograma 6 –	Mecanismos de retenção e desenvolvimento de liderança	113

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 –	Número de editais por ano (2019-2024)	46
Gráfico 2 –	Perfil dos entrevistados/respondentes (professores, coordenadores pedagógicos e diretores escolares)	60
Gráfico 3 –	Perfil dos entrevistados (coordenadores dos Distritos de Educação)	61
Gráfico 4 –	Perfil dos respondentes (pais/responsáveis)	61
Gráfico 5 –	Perfil dos respondentes (representantes sindicais)	62
Gráfico 6 –	Fatores que influenciaram a decisão de saída média das respostas	65
Gráfico 7 –	Atividades que mais consumiam o tempo (média das respostas)	66
Gráfico 8 –	Atividades que mais consomem o tempo atualmente (média das respostas)	68
Gráfico 9 –	Média das respostas do questionário dos professores (geral)	69
Gráfico 10 –	Média das respostas do questionário dos professores (EMAR)	71
Gráfico 11 –	Média das respostas do questionário dos professores (EMBR)	73
Gráfico 12 –	Média das respostas do questionário dos pais ou responsáveis (geral)	76
Gráfico 13 –	Média das respostas do questionário dos pais ou responsáveis (EMAR)	78
Gráfico 14 –	Média das respostas do questionário dos pais ou responsáveis (EMBR)	80
Gráfico 15 –	Média das respostas do questionário dos representantes sindicais	83
Gráfico 16 –	Média de estudantes por turma (anos finais)	85
Gráfico 17 –	IDEB (anos finais)	86
Gráfico 18 –	SAEB e SPAECE (anos finais)	87
Gráfico 19 –	Taxa de rendimento escolar (anos finais)	88

Gráfico 20 –	Gráfico 20 – Dispersão com correlação de Spearman das variáveis: tipo de escola e número de CVLI	89
Gráfico 21 –	Quantidade de aberturas e prorrogações por Distrito de Educação	90
Gráfico 22 –	Quantidade de aberturas e prorrogações de editais por ano	91
Gráfico 23 –	Proporção de prorrogações em relação ao número de editais abertos por ano	92
Gráfico 24 –	Quantidade de escolas por abertura e prorrogação de editais por ano	93
Gráfico 25 –	Proporção de escolas que prorrogaram os editais por ano	94

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 –	Da administração à gestão escolar: mudanças na organização e prática dos dirigentes.....	25
Quadro 2 –	Estudos anteriores sobre rotatividade de diretores escolares	38
Quadro 3 –	Alteração no roteiro de entrevista com coordenadores distritais	51
Quadro 4 –	Alteração no questionário destinado a docentes	51
Quadro 5 –	Síntese metodológica da pesquisa	54
Quadro 6 –	Categorias da Análise de Conteúdo sobre a rotatividade de diretores escolares.....	97

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 –	Distribuição dos sujeitos da pesquisa por unidade e função	48
Tabela 2 –	Coeficiente alfa de Cronbach	63
Tabela 3 –	Estatísticas descritivas dos itens do questionário dos Professores (geral)	70
Tabela 4 –	Estatísticas descritivas dos itens do questionário dos Professores (EMAR)	72
Tabela 5 –	Estatísticas descritivas dos itens do questionário dos professores (EMBR)	74
Tabela 6 –	Estatísticas descritivas dos itens do questionário dos pais ou responsáveis (geral)	77
Tabela 7 –	Estatísticas descritivas dos itens do questionário dos pais ou responsáveis (EMAR)	79
Tabela 8 –	Estatísticas descritivas dos itens do questionário dos pais ou responsáveis (EMBR)	81
Tabela 9 –	Estatísticas descritivas dos itens do questionário dos representantes sindicais	84

LISTA DE SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEI	Centro de Educação Infantil
CVLI	Crimes Violentos Letais e Intencionais
DEAR	Distrito de Educação com Alta Rotatividade
DEBR	Distrito de Educação com Baixa Rotatividade
DESR3SR11	Distrito de Educação – Secretaria Regional3/Secretaria Regional11
DESR4SR8	Distrito de Educação – Secretaria Regional4/Secretaria Regional8
DESR5SR10	Distrito de Educação – Secretaria Regional5/Secretaria Regional10
DESR6SR9	Distrito de Educação – Secretaria Regional6/Secretaria Regional9
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMAR	Escola Municipal com Alta Rotatividade
EMBR	Escola Municipal com Baixa Rotatividade
EMTP	Escola Municipal de Tempo Parcial
GIL	Gratificação de Incentivo a lotação
IDE	Índice de Desenvolvimento da Educação
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPECE	Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará
IPLANFOR	Instituto de Planejamento de Fortaleza
MEC	Ministério da Educação
PMDE	Plano Municipal de Desenvolvimento Econômico
PRE	Política de Responsabilidade Educacional
PRISMA	<i>Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses</i>
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SciELO	<i>Scientific Electronic Library Online</i>
SME	Secretaria Municipal da Educação
SPAEC	Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará
SUPESP-CE	Superintendência da Pesquisa e Estratégia de Segurança Pública

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	17
1.1	Contextualização e delimitação do tema	17
1.2	Questão de pesquisa	18
1.3	Objetivos	19
1.3.1	Objetivo geral	19
1.3.2	Objetivos específicos	19
1.4	Justificativa	19
1.5	Aspectos metodológicos	21
1.6	Síntese dos resultados, análise e discussão	21
1.7	Estrutura do estudo	22
2	REFERENCIAL TEÓRICO	23
2.1	A evolução da gestão escolar e os novos paradigmas	23
2.2	<i>Turnover:</i> origem, evolução e impactos na gestão escolar	27
2.3	Desafios da retenção de diretores escolares: por que estão deixando seus cargos na rede municipal?.....	30
2.4	O que os estudos empíricos revelam sobre a rotatividade de diretores escolares?	35
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	44
3.1	Tipologia de pesquisa	44
3.2	Unidades de análise e sujeitos da pesquisa	45
3.3	Coleta de dados	48
3.4	Aplicação do pré-teste	49
3.5	Técnicas de análise dos dados	52
4	APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS	56
4.1	Caracterização das unidades de análise	56
4.2	Contexto do território e perfil socioeconômico	57
4.3	Perfil dos participantes	59
4.4	Resultados quantitativos	62
4.4.1	<i>Confiabilidade dos instrumentos</i>	63
4.4.2	<i>Estatística descritiva das entrevistas</i>	63

4.4.3	<i>Estatística descritiva dos questionários</i>	68
4.4.3.1	<i>Questionário dos professores</i>	68
4.4.3.2	<i>Questionário dos pais ou responsáveis</i>	75
4.4.3.3	<i>Questionário dos representantes sindicais</i>	82
4.5	Indicadores de resultado e desempenho escolar	84
4.5.1	<i>Análise comparativa da média de estudantes por turma</i>	85
4.5.2	<i>Indicadores de resultado: desempenho no IDEB e avaliações externas</i>	85
4.6	Correlação de Spearman	88
4.7	Editais publicados por Distrito de Educação	89
4.8	Proporção de prorrogação de editais	90
4.9	Cálculo do <i>turnover</i>	94
4.10	Resultados qualitativos: categorias da análise de conteúdo	95
5	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	99
5.1	Análise dos determinantes do <i>turnover</i>	99
5.2	Análise dos impactos na efetividade escolar	105
5.3	Análise dos mecanismos de retenção e desenvolvimento de liderança	110
6	CONCLUSÕES	115
	REFERÊNCIAS	122
	APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) PARA APLICAÇÃO DO PRÉ-TESTE	131
	APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)	132
	APÊNDICE C – INSTRUMENTOS DE ENTREVISTA	133
	Modelo 1 – Roteiro de entrevista para diretores exonerados	133
	Modelo 2 – Roteiro de entrevista para diretores nomeados (em exercício)	136
	Modelo 3 – Roteiro de entrevista para coordenadores distritais	138

Modelo 4 - Roteiro de entrevista para coordenadores pedagógicos	140
APÊNDICE D – QUESTIONÁRIOS	143
Modelo 1 – Questionário com escala Likert para professores	143
Modelo 2 - Questionário com escala Likert para pais ou responsáveis	144
Modelo 3 - Questionário com escala Likert para representante sindical dos professores e funcionários da educação	145

1 INTRODUÇÃO

A presente dissertação tem como tema a rotatividade de diretores nas escolas públicas municipais de Fortaleza, fenômeno que exerce influência direta sobre a qualidade da gestão escolar e a continuidade das políticas educacionais. Esta seção introdutória apresenta a contextualização e delimitação do tema, a questão de pesquisa, os objetivos, a justificativa, os aspectos metodológicos e a estrutura do estudo, com o propósito de situar o leitor no percurso investigativo realizado.

1.1 Contextualização e delimitação do tema

A rotatividade de diretores nas escolas públicas municipais constitui um fenômeno complexo e desafiador, com impacto direto na qualidade da gestão escolar e na continuidade das políticas educacionais (Weinstein; Simielli, 2022). A instabilidade na liderança compromete a execução de projetos pedagógicos, afeta o desempenho dos estudantes e fragiliza o clima organizacional das instituições (Heffernan; Courtney; Doherty, 2023). Embora a literatura sobre *turnover* seja vasta no setor privado, ainda existem lacunas significativas na compreensão desse fenômeno no setor público, especialmente no campo educacional (Siqueira; Alves, 2016; Fortunato; Calvosa, 2024).

No caso de Fortaleza, mesmo diante dos avanços alcançados nas últimas décadas, impulsionados por políticas de gestão democrática e melhoria nos indicadores de desempenho, o problema da rotatividade dos diretores permanece evidente (Fortaleza, 2015a; Instituto de Planejamento de Fortaleza, 2015). Esse quadro é ilustrado pela recorrência de editais para provimento dos cargos de direção, sinalizando dificuldades da rede municipal em reter profissionais para essa função estratégica.

O fenômeno da rotatividade vem sendo estudado desde o início do século XX, inicialmente associado aos custos financeiros nas organizações privadas, evoluindo para abranger também os efeitos humanos e institucionais decorrentes da saída de colaboradores qualificados (Hom *et al.*, 2017). No setor público, entretanto, o exame da rotatividade ainda é incipiente, sobretudo no campo educacional. No Brasil, o interesse acadêmico pelo tema ganhou força apenas a partir de 2006,

configurando um campo de estudo em consolidação (Seidl; Borges-Andrade; Neiva, 2019).

Entre os fatores que influenciam a permanência dos gestores escolares, destacam-se as políticas de *accountability*, cada vez mais presentes nas redes públicas de ensino (Alves *et al.*, 2016; Gomes; Vidal, 2022). Ao atrelar o desempenho das escolas a avaliações externas e metas institucionais, essas políticas ampliam a pressão sobre os diretores, tornando a função mais exigente. Em contextos de vulnerabilidade social e limitações estruturais, a responsabilização excessiva pode se mostrar contraproducente, gerando desgaste emocional e influenciando a decisão de muitos profissionais de abandonar o cargo (Heffernan; Courtney; Doherty, 2023).

Assim, em Fortaleza, apesar das reformas normativas e das políticas voltadas ao fortalecimento da gestão democrática, a permanência dos diretores continua fragilizada (Fortaleza, 2014; Vieira; Zientarski; Neta, 2024). Neste trabalho, os termos "rotatividade" e *turnover* serão utilizados como equivalentes, referindo-se à substituição frequente de profissionais que exercem a função de diretor escolar.

1.2 Questão de pesquisa

Diversos fatores têm sido apontados como determinantes da rotatividade de diretores escolares. Entre eles destacam-se a sobrecarga de trabalho, as exigências decorrentes das políticas de *accountability*, as condições estruturais e socioeconômicas das escolas e a falta de apoio institucional contínuo (Alves *et al.*, 2016; Heffernan; Courtney; Doherty, 2023; Gomes; Vidal, 2022). Esses elementos contribuem para o desgaste emocional e profissional dos gestores, influenciando sua decisão de deixar a função. A rotatividade, por sua vez, acarreta impactos significativos para a gestão escolar, incluindo a interrupção da implementação de políticas pedagógicas, a fragilização do clima organizacional, a perda de conhecimento institucional acumulado e a diminuição da continuidade das práticas educacionais (Weinstein; Simielli, 2022; Souza; Ribeiro, 2017).

Diante desse contexto, a pesquisa buscou responder à seguinte questão: quais fatores determinam a rotatividade e a retenção dos diretores escolares nas escolas públicas municipais de Fortaleza e quais impactos esses fenômenos produzem no contexto escolar?

1.3 Objetivos

A seguir, estão delineados os objetivos geral e específicos para essa pesquisa.

1.3.1 *Objetivo geral*

Investigar o *turnover* e a retenção de diretores nas escolas públicas de Fortaleza (2019-2024).

1.3.2 *Objetivos específicos*

Como objetivos específicos, buscar-se-á:

- i. Conhecer as causas das exonerações dos diretores escolares;
- ii. identificar os impactos do *turnover* de diretores e os fatores de retenção; e
- iii. propor estratégias de retenção dos diretores escolares.

1.4 Justificativa

No que tange à importância teórica, esta pesquisa buscou avançar na compreensão da rotatividade na gestão escolar ao investigar as causas das exonerações de diretores, discutir os efeitos da instabilidade na liderança sobre os processos pedagógicos e propor estratégias de retenção que possam subsidiar políticas e práticas de gestão mais sustentáveis. Tal discussão mostra-se relevante diante das evidências de que mudanças frequentes na liderança comprometem a continuidade das políticas pedagógicas e fragilizam a dinâmica institucional das escolas (Marinho; Vidal; Vieira, 2020).

Na dimensão empírica, a pesquisa justificou-se por fornecer subsídios para que as secretarias municipais de educação conciliem as exigências dos mecanismos de responsabilização por resultados com políticas efetivas de apoio, formação e valorização dos diretores. Essa abordagem visou reduzir o desgaste profissional e promover maior estabilidade na função, a partir da compreensão dos desafios,

limitações administrativas e condições de trabalho que influenciam a permanência desses gestores (Oliveira *et al.*, 2018).

Do ponto de vista social, a estabilidade na liderança escolar desempenha papel fundamental na qualidade da educação, a qual exerce função estratégica no desenvolvimento social, econômico e humano de uma sociedade. A permanência dos diretores favorece a implementação de ações pedagógicas consistentes, a consolidação de políticas educacionais e a construção de um ambiente escolar estruturado e colaborativo. Em contrapartida, a elevada rotatividade na gestão escolar pode comprometer a continuidade das políticas públicas educacionais, afetar negativamente a aprendizagem dos estudantes e enfraquecer a motivação de professores e demais profissionais da escola, produzindo impactos que extrapolam o espaço escolar e repercutem no desenvolvimento social mais amplo (Lopes, 2020).

Além desses aspectos, a motivação para este estudo decorre da trajetória profissional da pesquisadora na rede pública de Fortaleza, iniciada em 2006 como Supervisora Escolar e posteriormente desenvolvida nas funções de Diretora Escolar, Superintendente Escolar e gestora em instâncias administrativas da Secretaria Municipal da Educação, além de sua atuação em áreas externas à educação, como na Procuradoria da Fazenda Pública Municipal, o que ampliou a compreensão sobre o impacto das políticas públicas no financiamento da educação. O retorno à Secretaria Municipal da Educação (SME), já em uma instância intermediária, permitiu observar de forma mais evidente as consequências da mudança frequente de diretores escolares, despertando questionamentos sobre as causas das exonerações, a aplicação da Lei Complementar nº 169/2014, marco da gestão democrática em Fortaleza, e os efeitos dessa instabilidade sobre a efetividade da participação social e a consolidação das políticas educacionais (Fortaleza, 2014).

Assim, a pesquisa nasceu do encontro entre sua trajetória profissional e a necessidade de compreender como a rotatividade de diretores influencia a dinâmica organizacional das escolas e a prática da gestão democrática no município. Dessa forma, espera-se que os resultados desta pesquisa contribuam diretamente para a formulação de políticas públicas mais efetivas, fortalecendo a gestão escolar, a continuidade das ações pedagógicas e a qualidade da educação nas escolas públicas municipais.

1.5 Aspectos metodológicos

A pesquisa adotou uma abordagem mista e exploratória, utilizando um estudo de caso múltiplo para investigar os fatores que influenciam a rotatividade de diretores nas escolas públicas de Fortaleza. Foram analisados dois Distritos de Educação selecionados com base na variação do número de chamadas públicas para diretores nos últimos seis anos, além de uma escola de cada distrito.

A coleta de dados envolveu entrevistas semiestruturadas, questionários, documentos oficiais, literatura acadêmica e relatórios institucionais, abrangendo diretores exonerados e em exercício, coordenadores, professores, pais de estudantes e representantes sindicais, considerando a gestão escolar como um processo coletivo (Vargas; Junquilho, 2013).

A análise dos dados foi realizada por meio das técnicas de análise de conteúdo e análise documental, articuladas à análise quantitativa baseada em estatística descritiva e correlação de Spearman, o que permitiu identificar padrões, tendências e associações entre variáveis, contribuindo para a compreensão das causas, dos impactos e das estratégias voltadas à estabilidade da gestão educacional.

1.6 Síntese dos resultados, análise e discussão

Os resultados da pesquisa evidenciam que a rotatividade de diretores nas escolas públicas municipais de Fortaleza resulta da interação entre condições de trabalho precárias, sobrecarga de funções, pressão por resultados associada às políticas de *accountability*, insuficiência de suporte institucional, limitação da autonomia e contextos de violência e vulnerabilidade social. Esses fatores produzem desgaste profissional e instabilidade na liderança, comprometendo a continuidade da gestão escolar.

Diante disso, como consequência, observam-se descontinuidade dos projetos pedagógicos, fragilização das relações institucionais e prejuízos à efetividade escolar, com impactos no clima organizacional e na aprendizagem dos estudantes. Todavia, embora a realização profissional e o vínculo com a comunidade escolar atuem como elementos de motivação para a permanência, os achados indicam que a retenção dos diretores depende da implementação de políticas estruturantes que articulem valorização profissional, formação em liderança, apoio psicossocial e

suporte institucional contínuo, reconhecendo a liderança escolar como eixo estratégico da qualidade da educação pública.

1.7 Estrutura do estudo

Esta dissertação está organizada em cinco seções além desta introdução.

A seção 2, Referencial Teórico, expõe a fundamentação teórica da pesquisa, estruturada em quatro subseções: a evolução da gestão escolar e os novos paradigmas; o conceito de *turnover*; os desafios da retenção de diretores escolares; e as evidências empíricas sobre a rotatividade de diretores escolares.

A seção 3, Procedimentos Metodológicos, detalha o delineamento da pesquisa, descrevendo o tipo e a abordagem metodológica adotada, as unidades de análise e os sujeitos da pesquisa, os instrumentos e procedimentos utilizados para a coleta de dados, a realização do pré-teste dos instrumentos e as técnicas empregadas para análise dos dados.

A seção 4, Apresentação dos Resultados, expõe e interpreta os dados coletados, organizados em três eixos analíticos principais: os determinantes do *turnover*, os impactos na efetividade escolar e os mecanismos de retenção e desenvolvimento de liderança.

A seção 5, Análise e Discussão dos Resultados, integra os achados à literatura pertinente, analisando criticamente os determinantes, os impactos e as estratégias identificadas, à luz do referencial teórico e do contexto investigado.

A Seção 6, intitulada Conclusões, apresenta a síntese dos principais achados do estudo, retomando os objetivos inicialmente propostos, bem como sistematizando recomendações voltadas ao aprimoramento de políticas públicas e apontando diretrizes e possibilidades para o desenvolvimento de pesquisas futuras.

Essa organização buscou articular os fundamentos teóricos e metodológicos de forma clara e coerente, contribuindo para alcançar os objetivos propostos e responder à questão de pesquisa.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A presente seção tem por finalidade apresentar conceitos, pressupostos e evidências empíricas relacionados à gestão escolar e ao fenômeno da rotatividade de diretores, situando a problemática no contexto educacional brasileiro contemporâneo. Inicialmente, discute-se a evolução da gestão escolar e os novos paradigmas, com ênfase nas mudanças ocorridas nas concepções e práticas pedagógicas e administrativas ao longo das últimas décadas. Em seguida, examina-se o conceito de *turnover*, destacando sua origem, evolução histórica e os impactos da rotatividade no âmbito da gestão escolar. Na sequência, abordam-se os principais desafios associados à retenção de diretores escolares, procurando compreender as razões que levam esses profissionais a abandonarem seus cargos na rede municipal de ensino. Por fim, apresentam-se os resultados de estudos empíricos sobre a rotatividade de diretores escolares, a fim de evidenciar as tendências identificadas pela literatura e as implicações para as políticas de gestão educacional.

2.1 A evolução da gestão escolar e os novos paradigmas

A trajetória da gestão escolar no Brasil, conforme Sander (2007), possui raízes históricas que remontam ao período colonial, quando a administração educacional era fortemente influenciada pelos princípios administrativos portugueses e pela atuação da Igreja Católica. Nesse contexto inicial, predominava uma abordagem normativa, baseada no direito administrativo romano e centrada no controle das ações educativas.

Entretanto, nas décadas de 1920 e 1930, o campo educacional brasileiro passou por importantes transformações, impulsionadas por um movimento de renovação pedagógica que incorporou elementos das teorias de Fayol, Taylor e Dewey. Tal movimento possibilitou o desenvolvimento da administração escolar como área de estudo, contando com contribuições relevantes de intelectuais como Anísio Teixeira e Lourenço Filho (Sander, 2007).

Ao longo do tempo, diversas definições e compreensões foram atribuídas ao conceito de administração educacional, refletindo as mudanças nas concepções de escola e de gestão. Inicialmente, esse campo era marcado pela apropriação de

modelos empresariais, voltados à racionalização de processos e à busca por eficiência organizacional (Oliveira; Menezes, 2018). No entanto, essa lógica mostrou-se insuficiente para atender às especificidades da escola pública, cuja finalidade vai além da eficiência operacional. De acordo com Paro (2017), no âmbito escolar, a dimensão administrativa deve estar a serviço da dimensão pedagógica, visto que a finalidade essencial da instituição é a formação integral do estudante. Nessa perspectiva, a gestão escolar não se dissocia da prática pedagógica, pois ambas se inter-relacionam de maneira indissociável. Dessa forma, o diretor escolar, ao assumir a função de gestor, deve, primordialmente, compreender-se e atuar como educador.

Nesse sentido, observa-se uma mudança paradigmática que vai da concepção de administração para uma perspectiva de gestão educacional. Essa transição, segundo Cuenca e Pont (2016), representa uma ampliação do papel da liderança escolar, que passa a envolver-seativamente na mobilização dos sujeitos, na articulação dos recursos institucionais e na construção de ambientes democráticos de aprendizagem. Assim, a gestão educacional deixa de ser uma função meramente técnica e passa a assumir uma dimensão estratégica e participativa.

Para Lück (2015), a distinção entre administração e gestão escolar reside na forma como o trabalho é conduzido: enquanto a administração enfatiza a organização de tarefas, o controle e a hierarquia, a gestão se caracteriza pela valorização do capital humano, pela descentralização das decisões e pelo foco na construção coletiva de objetivos. As diferenças entre essas abordagens são sistematizadas no Quadro 1 a seguir.

Quadro 1 - Da administração à gestão escolar: mudanças na organização e prática dos dirigentes

Aspecto	Administração	Gestão
Direcionamento do Trabalho	Processo racional, de fora para dentro, focado na organização das condições de trabalho e funcionamento das pessoas.	Processo intersubjetivo, via liderança, mobilizando talentos e recursos para alcançar objetivos sociais.
Atuação do Líder	Objetivo, imparcial, distanciado para garantir controle e bons resultados.	Envolvido e interativo, coordenando e orientando processos para melhores resultados.
Mudança nas Práticas	Ações que dão bons resultados devem ser mantidas para continuidade.	Alteração contínua é essencial para desenvolvimento; manutenção leva à estagnação.
Fonte da Autoridade	Baseada no cargo do dirigente.	Baseada na competência e capacidade de liderança.
Estilo de Liderança	Comando, controle e cobrança.	Orientação, coordenação, mediação e acompanhamento.
Principal Responsabilidade	Garantir recursos para funcionamento perfeito da unidade.	Liderar mobilizando processos sociais para promoção de resultados.
Tomada de Decisão	Centralizada, com especialização.	Descentralizada, compartilhada e participativa.
Definição de Responsabilidade	Baseada em tarefas e funções.	Baseada em objetivos e resultados esperados.
Avaliação e Análise	Foco em indivíduos e situações isoladas para identificar problemas.	Foco em processos, interações e pessoas organizadas para identificar desafios.
Foco Principal	Fazer mais, de forma cumulativa.	Fazer melhor, de forma transformadora.

Fonte: Com base em Lück (2015).

Essa diferenciação evidencia que a gestão escolar contemporânea exige do profissional que ocupa a função de diretor um compromisso que transcende os aspectos operacionais da administração. A atuação do gestor escolar deve ser orientada por uma intencionalidade pedagógica clara, integrando os aspectos organizacionais à missão educativa da escola pública (Paro, 2017). Nesse sentido, sua responsabilidade inclui o fortalecimento das relações interpessoais, a mediação de conflitos e a promoção de uma cultura colaborativa no ambiente escolar (Souza; Ribeiro, 2017).

Esse entendimento também se reflete, em certa medida, na Lei Complementar nº 169/2014, do município de Fortaleza, que define as atribuições dos profissionais da educação, incluindo o cargo de diretor escolar. De acordo com o artigo 50 dessa legislação, compete ao diretor “assegurar as condições e os recursos adequados à garantia do desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem” (Fortaleza, 2014, p. 05), posicionando-o como agente estratégico na articulação entre políticas públicas, práticas pedagógicas e demandas da comunidade.

Entretanto, a valorização dessa função vem acompanhada por um aumento significativo nas expectativas quanto ao desempenho do gestor escolar, sobretudo em decorrência das políticas contemporâneas de responsabilização, também conhecidas como *accountability*. Segundo Alves *et al.* (2016), trata-se de um conjunto de mecanismos que atribuem às escolas a responsabilidade por seus resultados, geralmente expressos por metas de desempenho e indicadores de rendimento. Embora tais políticas possam contribuir para o acompanhamento da qualidade educacional, também impõem pressões que, muitas vezes, não consideram as condições reais de trabalho nas escolas públicas. Nesse sentido, Ravitch (2011) argumenta que os testes padronizados e a lógica de mercado transformam a educação em uma competição de *rankings*, limitando a autonomia das escolas e dificultando que diretores implementem projetos pedagógicos de longo prazo.

Por sua vez, Gomes e Vidal (2022), alertam para os riscos associados a esse modelo, como a focalização excessiva nos resultados, a redução do currículo e a sobrecarga sobre os profissionais da educação. Laval (2019) complementa essa análise ao criticar a aplicação de princípios empresariais na administração escolar, ressaltando que a escola não deve ser tratada como uma empresa, e que a priorização de eficiência e resultados imediatos pode comprometer a motivação e a retenção dos gestores. Nessa perspectiva, embora a legislação represente um avanço ao reconhecer a centralidade da liderança escolar, ela também evidencia os desafios enfrentados pelos gestores, sobretudo diante da escassez de recursos, da baixa autonomia decisória e das condições adversas que permeiam o cotidiano escolar.

Nesse cenário, ganha relevância a discussão proposta por Paro (2015; 2023) acerca da ambiguidade da função do diretor escolar, que, embora legalmente reconhecido como gestor, muitas vezes atua de forma subalterna, com pouca autonomia frente às diretrizes e metas impostas pela gestão central. Tal condição aproxima sua atuação ao papel de um gerente, responsável pela execução de tarefas sob orientação superior, o que restringe a realização de uma gestão educacional plena, participativa e voltada à transformação social.

Além disso, o autor evidencia que as condições precárias das instituições de ensino e as limitações impostas à gestão escolar comprometem o desenvolvimento de práticas pedagógicas qualificadas, sobretudo nas escolas que atendem as camadas populares. Essa fragilidade institucional impacta diretamente na qualidade

da formação oferecida, dificultando o acesso ao conhecimento e ao exercício da criticidade por parte dos estudantes.

Em síntese, a trajetória da gestão escolar no Brasil reflete a necessidade de superar modelos puramente administrativos, centrados em hierarquia, controle e eficiência operacional, que se mostraram insuficientes para atender às demandas pedagógicas e sociais contemporâneas. Essa transição conduziu a práticas mais democráticas, participativas e orientadas para a aprendizagem, ainda que os gestores enfrentem pressões decorrentes da aplicação de princípios empresariais à educação, que priorizam resultados imediatos em detrimento da autonomia, da inovação pedagógica e do desenvolvimento integral dos estudantes (Ravitch, 2011; Laval, 2019). Além disso, a intensificação do trabalho, a sobrecarga emocional e as rápidas mudanças no cenário político criam um ambiente altamente pressionado para os líderes educacionais, impactando diretamente sua permanência nas funções e a continuidade das ações de gestão escolar (Heffernan; Courtney; Doherty, 2023). Nesse contexto, torna-se essencial compreender com profundidade as origens, a evolução e os impactos do fenômeno do *turnover* na gestão escolar, tema que será explorado no próximo tópico.

2.2 Turnover ou rotatividade: origem, evolução e impactos na gestão escolar

O fenômeno da rotatividade, ou *turnover*, de profissionais vem sendo estudado desde o início do século XX, com as primeiras investigações realizadas nos Estados Unidos por volta de 1900. Inicialmente, os pesquisadores focavam em estratégias para mitigar seus impactos, como aumentos salariais para reter empregados, além de analisar os custos envolvidos nesse processo. Paralelamente, começaram a surgir estudos sobre os motivos que levavam trabalhadores a pedir demissão voluntariamente. Um estudo pioneiro sobre o tema foi publicado por Bills em 1925, no *Journal of Applied Psychology*, concluindo que trabalhadores administrativos cujos pais eram profissionais liberais ou donos de pequenos negócios apresentavam maior propensão a deixar seus empregos (Hom *et al.*, 2017). Esse estudo abriu caminho para compreender a rotatividade como um fenômeno complexo, influenciado tanto por características individuais quanto por fatores organizacionais.

No Brasil, segundo Fortunato e Calvosa (2024), a trajetória dos estudos sobre a saída de colaboradores acompanhou a tendência internacional, com os

primeiros registros ocorrendo entre 1920 e 1964. Em 1943, a Revista do Serviço Público publicou um artigo teórico de Luiz Guilherme Ramos Ribeiro, intitulado “Do ‘turnover’ e sua influência na administração de Pessoal”, que analisava as causas e consequências do fenômeno no contexto nacional. Desde então, diversos modelos e teorias passaram a integrar aspectos individuais, organizacionais e contextuais, refletindo a percepção crescente da complexidade do tema e a necessidade de abordagens multidimensionais para compreendê-lo.

De modo geral, o termo *turnover* é definido como a “suspensão da condição de membro de uma organização por parte de um indivíduo que recebia compensação monetária desta” (Mobley, 1992, p. 30). Essa suspensão pode ser voluntária, por decisão do empregado, ou involuntária, por decisão da organização. Para Seidl, Borges-Andrade e Neiva (2019), a rotatividade também pode ser entendida como a relação entre contratações e desligamentos em um dado período. Esses autores ressaltam ainda a importância de distinguir entre rotatividade voluntária e involuntária, já que a intenção de sair do cargo pode servir como um indicador precoce para a adoção de ações preventivas de retenção.

Os impactos da saída de profissionais nas organizações são amplamente reconhecidos. Considerando que a rotatividade gera custos consideráveis, não apenas com recrutamento e treinamento de novos colaboradores, mas também com a perda de conhecimento acumulado e experiência, prejudicando o desempenho organizacional. Por isso, esse índice é frequentemente utilizado como indicador da eficácia organizacional e elemento estratégico na gestão de pessoas (Chowdhury et al., 2023).

No setor público, embora historicamente a movimentação de pessoal tenha sido menos frequente, ela vem crescendo nos últimos anos, representando um desafio cada vez mais relevante para a gestão de recursos humanos (Mota; Levy; Coelho, 2016). Tradicionalmente associada ao setor privado, a rotatividade no serviço público exige uma gestão estratégica que leve em conta as especificidades dessa esfera para reduzir seus efeitos e promover estabilidade.

Na gestão escolar, a saída de gestores tem se mostrado particularmente preocupante, considerando que diretores eficazes são essenciais para o bom desempenho das escolas. Sua liderança exerce uma influência significativa, ainda que de intensidade moderada, sobre as características organizacionais da escola, impactando positivamente a qualidade do ensino e da aprendizagem (Leithwood et

al., 2020). Pesquisadores e formuladores de políticas vêm chamando a atenção para o esgotamento e a alta rotatividade de diretores, provocados pelo aumento da carga de trabalho e pelas condições estressantes. Diante desse contexto, a saída de líderes escolares antes da aposentadoria é um problema que precisa ser melhor considerado nas políticas educacionais e nas pesquisas (Heffernan; Courtney; Doherty, 2023).

Para Grissom (2022), compreender os fatores que levam diretores a deixarem seus cargos é essencial para enfrentar a rotatividade. As pesquisas indicam que a permanência está fortemente associada a condições de trabalho favoráveis como segurança, infraestrutura adequada, disponibilidade de recursos e apoio das famílias, geralmente mais presentes em escolas com menor índice de pobreza e melhor desempenho acadêmico. Essa desigualdade ajuda a explicar a maior saída de gestores em contextos mais vulneráveis. A remuneração também exerce influência significativa: diretores com salários mais altos apresentam menor propensão a abandonar a função. Outro fator importante é o chamado “padrão em U”: diretores com baixo desempenho costumam sair ou ser substituídos, enquanto os mais eficazes frequentemente são promovidos para funções administrativas fora da escola, deixando as unidades sem uma liderança de qualidade. Esse fenômeno é chamado de “padrão em U” porque a rotatividade é maior nas extremidades do desempenho, ou seja, nos diretores de baixo e de alto desempenho (Grissom, 2022), o que contribui diretamente para efeitos negativos tanto nas comunidades escolares quanto nos resultados educacionais (Grissom; Bartanen, 2019).

O papel do diretor escolar, por sua vez, é extremamente amplo e complexo. Ele engloba desde a supervisão pedagógica até a administração de recursos humanos, materiais e financeiros. Embora as atribuições possam variar entre municípios, existe um conjunto básico de responsabilidades: liderar, supervisionar e avaliar o ensino, além de implementar melhorias contínuas para garantir educação de qualidade (Cauduro, 2018).

A Matriz Nacional Comum de Competências e Atribuições do Diretor Escolar (Brasil, 2021), aprovada pelo Conselho Nacional de Educação, organiza essas funções em quatro dimensões: Político-Institucional, Pedagógica, Administrativo-Financeira e Pessoal-Relacional, somando 18 competências e 104 atribuições. Essa matriz reforça a exigência de que o diretor atue como líder pedagógico, gestor de recursos, articulador da comunidade escolar e responsável

pelo desenvolvimento educacional. Contudo, a elevada complexidade e a sobrecarga dessas responsabilidades acabam contribuindo para o aumento da rotatividade.

No nível municipal, a Lei Complementar nº 169/2014 do Município de Fortaleza reforça essa complexidade, definindo 33 responsabilidades distribuídas em 15 competências e 18 atribuições (Fortaleza, 2014). Entre elas estão a execução das políticas educacionais locais, a gestão orçamentária e financeira, o acompanhamento pedagógico e a promoção de um ambiente escolar seguro e participativo. A obrigatoriedade de participação em programas de formação continuada, embora essencial para o aprimoramento profissional, representa mais um desafio diante das adversidades enfrentadas no dia a dia.

Em suma, as crescentes exigências legais e organizacionais impõem aos diretores escolares elevados níveis de comprometimento, habilidades gerenciais e capacidade para lidar com pressões constantes. Essas condições, embora fundamentais para a melhoria da educação, aumentam o risco de esgotamento e contribuem para a alta rotatividade no cargo. Esse cenário torna a gestão da rotatividade dos diretores um tema central para políticas educacionais mais eficazes, que devem considerar tanto o bem-estar dos profissionais quanto a qualidade do ensino nas escolas.

2.3 Desafios da retenção de diretores escolares: por que estão deixando seus cargos na rede municipal?

Na denominada era do conhecimento, torna-se evidente que, tão relevante quanto atrair talentos, é desenvolver estratégias eficazes para retê-los. A retenção de colaboradores envolve um conjunto articulado de políticas e práticas de gestão de pessoas, nas quais se destacam tanto o comportamento dos gestores quanto a atuação estratégica da área de Recursos Humanos. A gestão de talentos, portanto, emerge como uma função central da administração contemporânea, uma vez que as pessoas passaram a representar o principal diferencial competitivo nas organizações (Garcia; Coltre, 2017).

Particularmente entre os anos de 2000 e 2012, observou-se um avanço significativo na compreensão dos fatores que antecedem a rotatividade de colaboradores. Pesquisas de natureza meta-analítica investigaram os elementos que influenciam a decisão de desligamento por parte dos trabalhadores, sendo a “intenção

de rotatividade” amplamente reconhecida como variável preditora do comportamento efetivo de saída (Fortunato; Calvosa, 2024). No entanto, embora o ato de permanecer em uma organização possa parecer oposto ao de sair, estudos apontam que os motivos que levam à saída não são, necessariamente, o inverso daqueles que promovem a permanência (Hom *et al.*, 2017), exigindo, assim, uma análise específica e diferenciada.

Compreender estrategicamente os determinantes do *turnover* torna-se essencial para a formulação de políticas eficazes de retenção de colaboradores, uma vez que tais políticas impactam diretamente a redução de desligamentos e a elevação do desempenho organizacional (Fortunato; Calvosa, 2024). No contexto da rede municipal de ensino de Fortaleza, embora haja reconhecimento normativo da importância das lideranças escolares, tendo em vista que o gestor escolar tem ganhado protagonismo na condução de estratégias e nos processos que buscam melhorar os resultados educacionais (Vidal; Medeiros, 2024), observa-se a ausência de instrumentos específicos voltados à permanência desses profissionais nos cargos de direção escolar, o que pode representar um obstáculo à continuidade de iniciativas institucionais e à estabilidade das práticas de gestão pedagógica.

O Plano Fortaleza 2040, por exemplo, estabelece no Eixo 3, “Desenvolvimento da Cultura e do Conhecimento”, diretrizes voltadas à valorização dos profissionais da educação e à promoção da gestão democrática (Instituto de Planejamento de Fortaleza, 2015). De forma complementar, o Plano Municipal de Educação de Fortaleza (2015–2025), por meio da Meta 19, propõe o fortalecimento da autonomia das unidades escolares e a valorização das lideranças, por meio da adoção de critérios técnicos para a escolha de diretores, formação continuada e mecanismos de avaliação da gestão (Fortaleza, 2015b).

Alinhado a esses instrumentos, o planejamento estratégico da SME para os triênios 2017–2020 e 2021–2024, estabeleceu objetivos que evidenciam a preocupação com a melhoria da gestão escolar e a valorização dos profissionais. No período 2017–2020, os cinco objetivos estratégicos da SME incluíram: (1) melhorar as estruturas das escolas existentes e ampliar o parque de escolas e Centros de Educação Infantil (CEIs) da rede; (2) melhorar o desempenho dos estudantes nas avaliações externas - Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAEC), Prova Brasil e nos resultados de aprendizagem; (3) fortalecer a ação pedagógica e a gestão escolar com foco na aprendizagem dos estudantes;

(4) desenvolver políticas voltadas para o estímulo ao protagonismo estudantil e à cultura de paz nas escolas; e (5) implementar a política de formação e valorização do magistério municipal. Estabelecendo entre as suas ações: compor o núcleo gestor com base em critérios técnicos relacionados com competências cognitivas e sociais, a partir de seleção pública; formação continuada dos gestores escolares, incluindo capacitação em planejamento e execução financeira do Plano Municipal de Desenvolvimento Econômico (PMDE) e acompanhamento das unidades escolares para garantir a aprendizagem e o desenvolvimento integral das crianças.

No triênio 2021–2024, a SME ampliou as metas estratégicas, reafirmando o compromisso com o fortalecimento da gestão escolar. Foram definidos oito objetivos: (1) fortalecer a ação pedagógica e a gestão, com foco no desenvolvimento integral dos estudantes; (2) melhorar o desempenho da rede nos indicadores de aprendizagem estadual e nacional - Índice de Desenvolvimento da Educação (IDE)/SPAEC, Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB); (3) fortalecer e ampliar a política de formação e valorização dos profissionais da educação; (4) consolidar práticas educacionais inovadoras em todas as dimensões da gestão; (5) intensificar políticas para estímulo ao protagonismo estudantil e cultura de paz nas escolas; (6) ampliar o atendimento educacional na educação infantil; (7) universalizar o atendimento em tempo integral no Ensino Fundamental de 6º ao 9º ano; e (8) reestruturar o parque escolar e requalificar a estrutura física das unidades existentes.

Essas ações mostram que o planejamento estratégico da Secretaria Municipal da Educação de Fortaleza contribui para o fortalecimento das lideranças escolares, sobretudo ao investir em critérios técnicos para a seleção de diretores, formação continuada e apoio à gestão pedagógica e administrativa. Contudo, embora tais estratégias promovam o desenvolvimento das lideranças, elas não respondem diretamente aos fatores que favorecem a permanência no cargo, revelando um desequilíbrio entre valorização profissional e retenção efetiva.

Apesar dos avanços normativos e estratégicos, ainda não se identificam mecanismos suficientemente estruturados para assegurar a permanência sustentável desses profissionais nos cargos de liderança. Essa lacuna é especialmente preocupante em territórios marcados por vulnerabilidades sociais, onde a continuidade administrativa é fundamental. Esse quadro se agrava quando se considera o contexto socioeducativo em que atuam os gestores, pois a complexidade

social e cultural, marcada por situações de pobreza, isolamento ou violência no entorno escolar, impacta significativamente as formas de atuação da liderança (Weinstein; Simielli, 2022).

A valorização dos profissionais que assumem funções de gestão nas unidades escolares tem sido historicamente tratada, no âmbito municipal, por meio da concessão de gratificações específicas. No caso da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza, diretores, vice-diretores e coordenadores pedagógicos fazem jus à percepção de gratificação pelo exercício de função de natureza administrativa e pedagógica, conforme previsto na Lei Municipal nº 5.895, de 13 de novembro de 1984 o Estatuto do Magistério (Fortaleza, 1984). Tal medida busca reconhecer a complexidade e o grau de responsabilidade inerentes ao exercício da liderança escolar, que envolve, além das atribuições pedagógicas, a gestão de recursos humanos, financeiros e materiais, bem como o relacionamento com a comunidade escolar.

Nesse sentido, do ponto de vista normativo, o Estatuto do Magistério do Município de Fortaleza dispõe que as atividades exercidas pelos administradores escolares, quando não vinculadas a cargos efetivos, devem ocorrer exclusivamente por meio de funções gratificadas ou cargos em comissão. Tais funções correspondem à direção e vice-direção de unidades escolares (Fortaleza, 1984). Ainda de acordo com a referida legislação, em seu Art. 108, §4º, assegura-se que os profissionais do magistério que exerçerem a função de direção ou vice-direção por um período mínimo de cinco anos ininterruptos, ou dez anos consecutivos ou não, mantêm o direito à continuidade da percepção da respectiva gratificação, mesmo após o afastamento da função, até que sejam novamente designados para cargo ou função de mesma natureza.

Esse dispositivo legal, portanto, funcionou, por anos, como mecanismo de incentivo à permanência de profissionais experientes nas funções de liderança, promovendo certa estabilidade nos quadros diretivos das unidades escolares. Ademais, até 2019, a legislação municipal permitia a incorporação da gratificação ao vencimento-base do servidor, desde que fossem cumpridos determinados critérios de tempo de serviço na função, o que gerava efeitos permanentes tanto na remuneração quanto no cálculo da aposentadoria.

No entanto, esse cenário foi significativamente alterado com a promulgação da Emenda Constitucional nº 103/2019, que instituiu a Reforma da Previdência (Brasil,

2019). Em consonância com as novas diretrizes constitucionais e as adequações normativas promovidas no plano municipal, a possibilidade de incorporação da gratificação foi extinta. Desde então, a gratificação passou a ter caráter transitório, sendo paga exclusivamente durante o período de exercício efetivo da função, sem produzir efeitos financeiros posteriores à saída do cargo. Possivelmente, essa mudança repercutiu diretamente na atratividade e na sustentabilidade das funções de direção, ao reduzir os incentivos de longo prazo.

Paralelamente a essas medidas, outras iniciativas de valorização profissional também foram implementadas, como é o caso da Gratificação de Incentivo à Lotação (GIL) denominação atual da antiga gratificação de difícil acesso, prevista no Estatuto do Magistério e regulamentada pelas Leis Complementares nº 169/2014, nº 217/2016 e nº 248/2018 (Fortaleza, 2014, 2016, 2018). No entanto, essas ações não contemplam, de forma ampla, a realidade das lideranças escolares, uma vez que são destinadas exclusivamente aos profissionais do Núcleo de Atividades Específicas da Educação, bem como aos ocupantes dos cargos de Secretário de Unidade Escolar, Assistente da Educação Infantil, integrantes do Núcleo de Atividades de Apoio à Docência, Grupo Ocupacional Tático, Agente Administrativo e Assistente da Educação Infantil substituto, lotados em unidades definidas como prioritárias para incentivo à lotação (Fortaleza, 2018).

A própria SME reconhece, em seu relatório final intitulado “Meta projeto educação em Fortaleza: investigando iniciativas de alto impacto”, que

as políticas de retenção profissional de docentes têm como característica principal o pagamento de gratificação condicionado à permanência dos professores em escolas localizadas em territórios vulneráveis ou de difícil acesso (Vidal; Medeiros, 2024, p. 482).

E, ainda que os diretores escolares sejam, geralmente, professores efetivos, o exercício da função de gestão demanda políticas específicas de valorização, que considerem os desafios próprios da liderança escolar e ofereçam incentivos adequados para garantir a continuidade no cargo. No entanto, a ênfase das políticas municipais em reter docentes, sem atenção equivalente à permanência dos gestores, evidencia uma lacuna relevante. Ao manter o foco das ações de retenção na atividade docente e reduzir os incentivos de longo prazo para a direção escolar, limita-se a capacidade de garantir a permanência sustentável de gestores

educacionais, especialmente em contextos que exigem continuidade e estabilidade na condução dos processos pedagógicos e administrativos.

Diante do exposto, embora a GIL e a gratificação por direção representem instrumentos legítimos de reconhecimento financeiro, tais medidas configuram-se como ações pontuais, de natureza compensatória, que não constituem, por si sós, uma política abrangente e estruturada de valorização das lideranças escolares. Conforme apontam estudos sobre a gestão educacional (Paro, 2015, 2023), a valorização efetiva dos gestores escolares exige não apenas incentivos salariais, mas também a oferta de condições adequadas de trabalho, apoio institucional contínuo, perspectivas de desenvolvimento profissional e estabilidade administrativa.

Em vista disso, observa-se que a política de gratificações vigente, embora juridicamente respaldada e relevante no plano individual, revela-se limitada diante das demandas estruturais da gestão escolar contemporânea, caracterizada por alta complexidade e crescente responsabilização (*accountability*). Para além das compensações financeiras, impõe-se a necessidade de políticas públicas integradas que favoreçam a formação, o reconhecimento e a permanência qualificada de gestores nas escolas da rede municipal, considerando que é incorreta a crença de que as lições aprendidas em escolas eficazes possam ser simplesmente transferidas para melhorar rapidamente escolas desafiadoras. Pelo contrário, a reviravolta nessas escolas exige um processo de mudança profundo, no qual o diretor é reconhecido como um dos principais condutores dessa transformação (Meyers, 2022).

2.4 O que os estudos empíricos revelam sobre a rotatividade de diretores escolares?

Com o objetivo de ampliar a compreensão sobre a evolução da produção científica referente ao fenômeno da rotatividade (ou *turnover*) de diretores escolares, foi realizada uma revisão sistemática da literatura, com base em publicações nacionais. Para tanto, foram selecionadas como principais bases de dados a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e o Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, considerando seu amplo repositório de pesquisas acadêmicas desenvolvidas em programas de pós-graduação *stricto sensu* no Brasil ou no exterior por autores brasileiros. A escolha dessas bases fundamenta-se em seu

valor documental, já que possibilitam o mapeamento de diferentes formatos de trabalhos acadêmicos (Santos; Fernandes, 2024).

Na BDTD, foram utilizados os descritores “rotatividade de diretores escolares” e “*turnover* de diretores escolares”, resultando, respectivamente, na identificação de 47 e 42 publicações. No Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, cada um dos termos de busca retornou 24 resultados, totalizando 137 publicações. Em seguida, foi realizada uma triagem para a remoção de duplicatas e aplicação de critérios de inclusão e exclusão, a fim de selecionar apenas os estudos considerados potencialmente elegíveis, foram analisadas as seções de resumo, introdução e metodologia, a fim de confirmar a pertinência da investigação.

Os critérios de inclusão adotados foram: (i) disponibilidade do texto completo para acesso e leitura integral; (ii) abordagem direta da rotatividade de diretores escolares; e (iii) fundamentação teórica consistente e relacionada à temática. Por outro lado, os critérios de exclusão consideraram: (i) publicações sem acesso ao texto completo ou com informações insuficientes para análise; (ii) estudos que abordavam a rotatividade de outros profissionais da educação, como professores e coordenadores, sem foco específico nos diretores escolares; e (iii) trabalhos que mencionavam a rotatividade apenas de forma tangencial ou como dado secundário, sem aprofundamento teórico-metodológico.

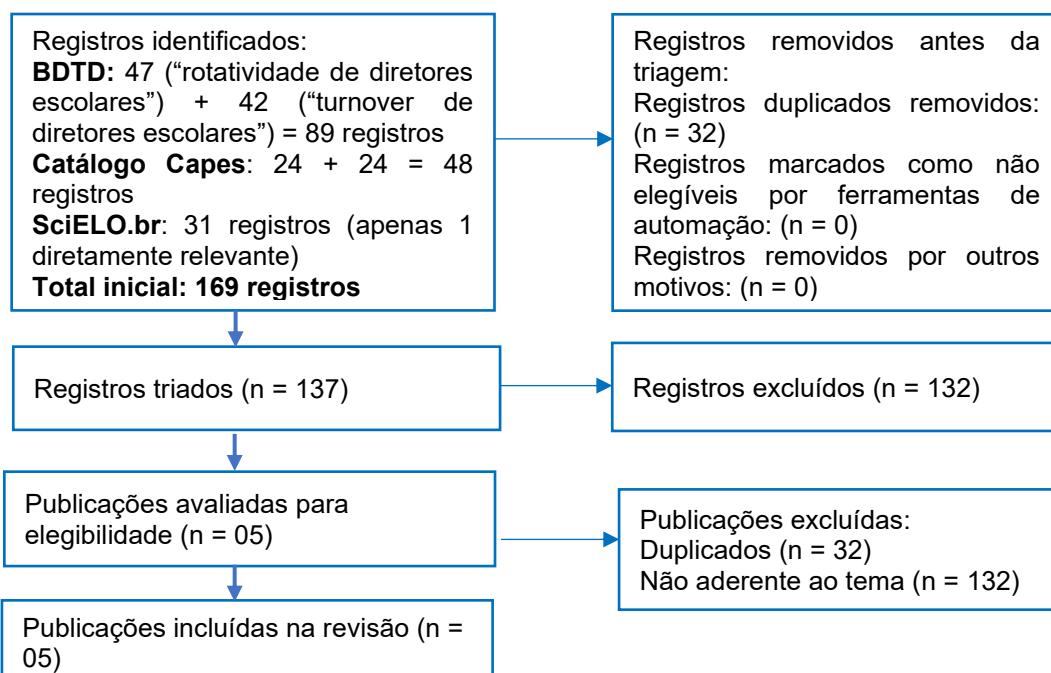
Após a aplicação desses critérios, apenas quatro estudos foram selecionados por apresentarem aderência direta ao tema, sendo três dissertações e uma tese, todas desenvolvidas no âmbito de programas de pós-graduação *stricto sensu*.

Outrossim, a busca foi estendida à plataforma SciELO.br, com o objetivo de complementar a análise por meio da identificação de artigos publicados em periódicos científicos revisados por pares. Para essa etapa, foram utilizados diferentes descritores, com o intuito de capturar a diversidade terminológica presente nas publicações sobre a temática. A combinação dos termos “rotatividade OR *turnover* gestão escolar” resultou na identificação de apenas 1 artigo. As expressões “diretor escolar OR gestor escolar AND rotatividade OR mobilidade OR permanência OR sucessão”, “gestão escolar AND rotatividade” e “diretor escolar AND rotatividade OR mobilidade OR sucessão” não retornaram nenhum resultado. Já a busca pelo termo mais amplo “diretores escolares” apresentou um total de 31 publicações.

Cabe destacar que um outro texto, referenciado na busca geral da web como publicado na SciELO.br, não está entre as trinta e uma publicações localizadas diretamente na plataforma e só foi encontrado mediante a inserção do título completo. Após a análise do conteúdo, constatou-se que apenas 01 dos artigos localizados na SciELO.br apresentava relação direta com a temática da rotatividade de diretores escolares. Cabe destacar que este artigo deriva de uma das dissertações previamente analisadas, evidenciando a concentração da produção científica sobre o tema no âmbito dos programas de pós-graduação *stricto sensu*. Tal constatação também indica que essas pesquisas ainda não se consolidaram como produções científicas regularmente publicadas em periódicos especializados.

Dessa forma, considerando as etapas da revisão, conforme Fluxograma 1, que seguiu elementos do *checklist Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses* (PRISMA) 2020, cuja sigla em português significa “Itens Preferenciais de Relatórios para Revisões Sistemáticas e Meta-Análises”, contribui para uma organização mais estruturada e transparente do relato da revisão (Page, 2021), foram inicialmente localizadas 169 publicações. Após a remoção de duplicatas e a aplicação dos critérios de seleção, apenas cinco estudos apresentaram aderência direta ao tema da rotatividade de diretores escolares, sendo: três dissertações, uma tese e um artigo científico.

Fluxograma 1 – Identificação de novos estudos via base de dados e repositórios



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

A partir da seleção final dos cinco estudos que abordam diretamente a rotatividade de diretores escolares, torna-se possível analisar com mais detalhe suas características e contribuições. O Quadro 2 apresenta um resumo desses trabalhos, destacando o tipo de estudo, título, objetivo, referencial teórico, aspectos metodológicos e principais achados, oferecendo uma visão integrada da produção acadêmica sobre o tema.

Quadro 2 – Estudos anteriores sobre rotatividade de diretores escolares

Tipo	Título	Objetivo geral	Aspectos metodológicos	Principais achados
Dissertação	A rotatividade de diretores no contexto das políticas de responsabilização	Investigar padrões e mudanças na taxa de rotatividade de diretores, assim como fatores associados, na Rede Municipal do Rio de Janeiro (2005-2012).	A metodologia do estudo foi desenvolvida em duas etapas: inicialmente, realizou-se uma análise descritiva das trocas de diretores na rede municipal do Rio de Janeiro ao longo dos anos, e, em seguida, foram aplicados modelos de regressão logística multinomiais para estimar as probabilidades de os diretores não serem reeleitos ou deixarem o cargo antes do término do mandato, considerando dois ciclos de gestão, de 2006 a 2008 e de 2009 a 2011.	Os resultados encontrados sugerem que o aumento da percepção de carência, a experiência do diretor e o desempenho dos estudantes em avaliações de larga escala estão intimamente ligados à probabilidade dos diretores permanecerem ou não na administração das escolas.
Dissertação	Descontinuidade política, rotatividade de diretores e desempenho educacional: evidências para o estado de São Paulo	Verificar o impacto da rotatividade de diretores, associada à troca de prefeitos, no desempenho dos estudantes da rede municipal.	O estudo utiliza dados municipais sobre rotatividade de diretores e desempenho escolar na Prova Brasil, analisados por meio de um modelo de Regressão Descontínua Fuzzy (RDD), dentro do	Os resultados indicam que a alta rotatividade de diretores reduz o desempenho escolar, especialmente sobre o crescimento do IDEB de 2007 a 2009, que chega a ser 2.60 p.p.

			contexto dos Modelos de Resultados Potenciais e da metodologia de variáveis instrumentais.	menor em cidades de alta rotatividade (ou seja, de 78%, valor igual a média das cidades que experimentaram descontinuidade política).
Tese	Responsabilização na administração da educação: a política de responsabilidade educacional como engrenagem de controle de resultados	Compreender a concepção e execução da Política de Responsabilidade Educacional (PRE) no município de Mossoró entre 2010 e 2015.	A pesquisa utilizou o referencial do materialismo histórico-dialético e procedimentos como revisão bibliográfica, análise documental e entrevistas semiestruturadas com cinco participantes do processo da PRE, empregando elementos da análise de conteúdo para organizar e interpretar os dados.	A Política de Responsabilidade Educacional (PRE) de Mossoró (2010-2015) emerge como uma engrenagem de responsabilização voltada ao controle de resultados, com incentivos financeiros e simbólicos àqueles que obtêm melhores indicadores, e instaura vigilância sobre os profissionais da educação, reforçando a lógica da gestão por resultados, ainda que sem concretizar demissões durante seu período de implementação.
Artigo	Fatores associados à rotatividade de diretores no município do Rio de Janeiro	Investigar fatores associados à rotatividade de diretores entre 2006 e 2012, antes e depois da implementação de políticas de responsabilização.	Foi construído um banco de dados longitudinal para acompanhar diretores e características de escolas de ensino fundamental da rede municipal do Rio de Janeiro entre 2006 e 2012. Ajustaram-se modelos de regressão logística, divididos em dois ciclos de gestão	A experiência do diretor foi positivamente associada à rotatividade - diretores mais experientes tinham maior chance de não se reelegerem ou saírem do cargo antes do término do mandato. No segundo ciclo (após a implementação das políticas de responsabilização), tanto

			(2006–2008/2009 e 2009–2011/2012), para estimar a probabilidade de os diretores permanecerem, trocarem de função ou não serem reeleitos. As variáveis incluíram perfil dos diretores (como experiência), características dos estudantes (como distorção idade-série) e desempenho escolar em avaliações externas.	a porcentagem de estudantes com atraso idade-série quanto o baixo desempenho escolar também foram significativamente associados à maior rotatividade, enquanto desempenho elevado reduzia drasticamente essa probabilidade.
Dissertação	Gestão por resultados e os fatores que interferem na rotatividade de diretores das escolas públicas municipais de Fortaleza	Investigar os fatores que interferem na rotatividade de diretores nas escolas municipais de Fortaleza entre 2013 e 2018.	Estudo de caso qualitativo em 3 escolas do Distrito de Educação III com maior rotatividade (2013–2018), combinando análise de dados de desempenho (SPAEC-E-Alfa) e 16 entrevistas (9 ex-diretores, 3 diretores em exercício, 3 chefias do distrito e 1 secretaria). Foco em três dimensões: composição da equipe gestora, desempenho discente em avaliações externas e perfil do diretor (formação, liderança, experiência). Tratamento via análise de conteúdo para identificar padrões explicativos da rotatividade.	Para diretores, o principal fator de rotatividade é a insuficiência da equipe gestora, seguido do perfil do gestor e, por último, o desempenho em avaliações; para o distrito/SME, a ordem se inverte, priorizando resultados das avaliações. Identificadas 3 escolas com três trocas de direção cada no período. O Distrito III exibiu rotatividade menor que a média do município.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Quanto à distribuição dos estudos selecionados, observa-se que eles foram realizados em diferentes municípios brasileiros. Especificamente, dois estudos foram conduzidos na região Nordeste, especificamente em Mossoró (RN) e Fortaleza (CE), e três no Sudeste do país, a citar dois no Rio de Janeiro (RJ) e um em São Paulo (SP). Essa distribuição revela que, embora o tema da rotatividade de diretores escolares esteja presente em diferentes contextos regionais, ele ainda se concentra principalmente nas regiões Nordeste e Sudeste, sendo limitado a determinados polos de produção científica.

A seguir, apresentam-se os principais achados dos estudos identificados, com atenção às especificidades contextuais de cada investigação e aos fatores que emergem como determinantes para a rotatividade de diretores escolares nas diferentes realidades analisadas.

A pesquisa de Andrade (2015) analisou a rotatividade de diretores no Rio de Janeiro, no período de 2005 a 2012, no contexto das políticas de responsabilização educacional, observando um aumento significativo nas trocas de gestores após 2009, quando tais políticas foram implementadas. O autor identificou que medidas como o Prêmio Anual do Desempenho e outras iniciativas focadas em resultados escolares elevaram as pressões sobre diretores, especialmente em escolas de baixo desempenho, possivelmente contribuindo para a maior rotatividade. Além disso, mudanças nos critérios de seleção de gestores também podem ter incentivado a saída de diretores com mandatos mais longos. No entanto, limitações nos modelos estatísticos utilizados impediram a comprovação definitiva da relação entre essas políticas e a rotatividade, sugerindo a necessidade de estudos adicionais para uma compreensão mais aprofundada do fenômeno.

Já o estudo de Miranda (2015) investigou a relação entre a rotatividade de diretores e o desempenho educacional dos estudantes no estado de São Paulo. A autora identificou que a descontinuidade política tem um efeito direto na permanência dos diretores escolares, uma vez que trocas de gestão municipal frequentemente resultam na substituição desses profissionais. O estudo também apontou que essa instabilidade pode afetar negativamente os índices de desempenho escolar, já que a mudança de diretores interfere na continuidade de projetos pedagógicos e na consolidação de uma gestão eficiente.

A tese de Souza (2016) analisou a Política de Responsabilidade Educacional (PRE) de Mossoró entre 2010 e 2015, destacando o papel da

responsabilização como mecanismo de controle de resultados. A pesquisa demonstrou que, embora a política tenha sido implementada para enfrentar desafios educacionais, ela também gerou um ambiente de vigilância e insegurança entre os profissionais da educação, incluindo diretores escolares. O estudo apontou que, apesar da pressão para a obtenção de bons resultados, não foram observadas demissões ou movimentações forçadas de diretores no período analisado, mas a ameaça constante de substituição influenciou a forma como os gestores atuavam.

Por fim, Lopes (2019) investigou a rotatividade de diretores em Fortaleza, identificando três fatores principais que interferem nesse processo: a composição da equipe gestora, o perfil do diretor e o desempenho dos estudantes em avaliações externas. O estudo revelou que há divergências entre gestores escolares e dirigentes da Secretaria Municipal de Educação sobre a permanência dos diretores, indicando a necessidade de revisão da legislação sobre equipes gestoras. O autor destacou ainda que a gestão por resultados pode aumentar a pressão sobre os diretores, contribuindo para uma maior rotatividade.

De maneira geral, os estudos analisados convergem para a compreensão de que a rotatividade de diretores escolares está fortemente ligada a fatores políticos, institucionais e de desempenho. A alternância de gestores pode comprometer a continuidade de projetos pedagógicos e a estabilidade das equipes escolares, impactando diretamente o ambiente educacional (Miranda, 2015). Além disso, a adoção de políticas de responsabilização baseadas em controle de resultados pode intensificar a instabilidade na gestão escolar (Andrade, 2015; Souza, 2016), exigindo reflexões sobre estratégias que promovam a valorização e a permanência dos diretores nas escolas (Lopes, 2019).

Embora os estudos existentes sobre a rotatividade de diretores escolares no Brasil (Andrade, 2015; Miranda, 2015; Souza, 2016; Lopes, 2019) tenham oferecido contribuições relevantes para a compreensão do fenômeno em diferentes realidades regionais, observa-se que permanecem lacunas importantes, sobretudo no que se refere à investigação das causas diretas das exonerações, dos impactos concretos da rotatividade no funcionamento das escolas e das estratégias de retenção que possam fortalecer a permanência desses profissionais. Nesse sentido, o presente estudo diferencia-se ao centrar-se especificamente no contexto das escolas públicas de Fortaleza, com o objetivo de analisar os determinantes do *turnover* de diretores, identificar suas repercussões sobre a gestão e o ambiente escolar e, a partir disso,

propor alternativas que favoreçam a valorização e a estabilidade da função diretiva, contribuindo para a continuidade das práticas pedagógicas e para o aprimoramento das políticas de gestão educacional no âmbito municipal.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta seção tem como objetivo detalhar os aspectos metodológicos da pesquisa. Inicialmente, apresenta-se a tipologia adotada, seguida da descrição das unidades de análise e dos sujeitos investigados. Na sequência, são expostos os procedimentos e instrumentos utilizados na coleta de dados, incluindo a aplicação do pré-teste. Por fim, são apresentadas as técnicas de análise de dados que fundamentaram a interpretação dos resultados.

3.1 Tipologia de pesquisa

Esta pesquisa foi caracterizada como um estudo de caso múltiplo, com abordagem mista, integrando métodos qualitativos e quantitativos (quali-quant), conforme proposto por Creswell (2010). Além disso, trata-se de uma pesquisa documental, uma vez que recorreu à análise de documentos oficiais, relatórios institucionais, legislações, normativas e registros administrativos relacionados à gestão escolar e à rotatividade de diretores. Segundo Gerhardt e Silveira (2009, p. 34),

tanto a pesquisa quantitativa quanto a pesquisa qualitativa apresentam diferenças com pontos fracos e fortes. Contudo, os elementos fortes de um complementam as fraquezas do outro, fundamentais ao maior desenvolvimento da Ciência.

Dessa forma, a combinação de ambas as abordagens visou potencializar os resultados da investigação, promovendo uma compreensão mais ampla e aprofundada do objeto de estudo.

O estudo assumiu um caráter exploratório, com o objetivo de aprofundar o entendimento sobre os fatores que influenciam a rotatividade dos diretores escolares a partir das percepções dos diferentes agentes envolvidos na gestão educacional, haja vista que pesquisas exploratórias têm o propósito de oferecer maior familiaridade com o problema, tornando-o mais claro ou possibilitando a formulação de hipóteses, visando, principalmente, ao aprimoramento de ideias ou à descoberta de novas intuições (Gil, 2002). A investigação adotou também uma perspectiva descritiva ao mapear padrões e tendências relacionadas à rotatividade dos diretores escolares.

3.2 Unidades de análise e sujeitos da pesquisa

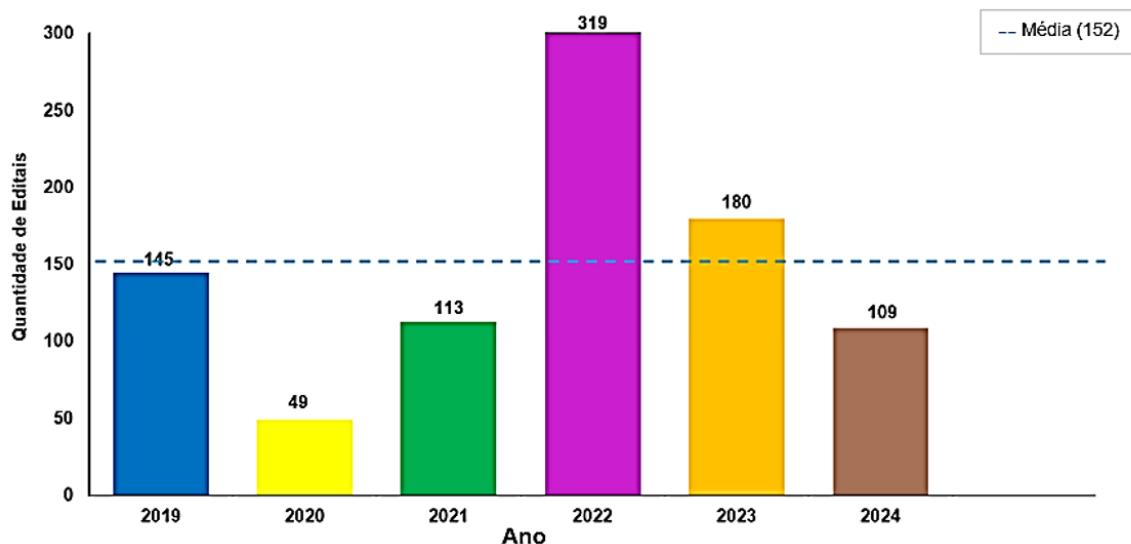
As unidades de análise do presente estudo foram duas escolas públicas vinculadas a dois diferentes Distritos de Educação, escolhidas conforme a variação no número de editais de chamadas públicas para o cargo de diretor escolar no período de 2019 a 2024. A escolha dessas unidades buscou garantir diversidade de contextos e fornecer uma compreensão mais abrangente do fenômeno estudado, considerando um intervalo que contemplou os períodos pré-pandêmico, pandêmico e pós-pandêmico.

Com o objetivo de preservar o anonimato institucional e assegurar o tratamento ético das informações analisadas, os nomes dos distritos e das escolas públicas envolvidos nesta pesquisa foram substituídos por siglas. Tal procedimento visou evitar a exposição direta, tanto dos Distritos de Educação quanto das unidades escolares e dos seus profissionais, especialmente em análises que envolvem aspectos sensíveis como rotatividade na gestão e complexidade da função diretiva, garantindo, assim, o foco na compreensão dos fenômenos educacionais investigados e seguindo princípios éticos de pesquisa em educação.

Os distritos foram selecionados com base na quantidade de editais de abertura de chamadas públicas para o cargo de diretor escolar no período analisado, considerando os contextos de maior e menor rotatividade. O Distrito de Educação com Alta Rotatividade (DEAR) registrou 112 editais de abertura, enquanto o Distrito de Educação com Baixa Rotatividade (DEBR) contabilizou 55. Além desses, também foram considerados os editais de prorrogação das chamadas públicas, totalizando 127 no DEAR e 45 no DEBR, os quais foram incluídos nas análises para ampliar a compreensão sobre as estratégias de gestão e a permanência dos diretores.

O Gráfico 1, a seguir, evidencia a distribuição anual do número total de editais de chamadas públicas para o cargo de diretor escolar no período de 2019 a 2024, publicados no Diário Oficial do Município de Fortaleza (DOM). Foram contabilizados tanto os editais de abertura quanto os de prorrogação, permitindo observar as variações no número de editais publicados ao longo dos anos, bem como a média anual para o período.

Gráfico 1 – Número de editais por ano (2019–2024)



Fonte: Dados da pesquisa (2025) com base nos Editais de Chamadas Públicas divulgados no site da Secretaria Municipal da Educação de Fortaleza (2019 a 2024).

Em cada um desses distritos foi escolhida uma escola pública, respeitando os critérios de rotatividade e o número de chamadas para o cargo de diretor, com atenção adicional ao indicador de complexidade da gestão escolar. No DEAR, selecionou-se a escola com o maior número de trocas de direção durante o período analisado (12 editais de abertura e 19 de prorrogação), denominada, no presente estudo, de Escola Municipal com Alta Rotatividade (EMAR), por representar um contexto de elevada instabilidade na gestão escolar.

No DEBR, embora 18 escolas tenham registrado apenas um edital de abertura sem nenhum edital de prorrogação, foi escolhida, entre elas, a escola cujo indicador de complexidade de gestão, descrito na Nota Técnica nº 040/2014 do Ministério da Educação (Brasil, 2014), mais se aproximou ao da EMAR, permitindo, assim, maior comparabilidade entre os contextos analisados. Essa escola foi denominada de Escola Municipal com Baixa Rotatividade (EMBR), por apresentar uma dinâmica de gestão mais estável. Tal escolha visou assegurar a representação de realidades contrastantes em termos de rotatividade, alta na EMAR e baixa na EMBR, evidenciando, então, a complexidade de gestão comparável entre elas.

Os editais de prorrogação, ainda que não tenham sido utilizados como critério para a seleção das unidades, foram incluídos nas análises por se tratar de instrumentos publicados em decorrência da ausência de candidatos inscritos para suprir a vacância do cargo de diretor escolar. Essa inclusão visou aprofundar a

compreensão das dificuldades enfrentadas por algumas escolas com relação à atração e à manutenção da liderança escolar.

Quanto aos sujeitos da pesquisa, foram incluídos participantes diretamente envolvidos com a gestão escolar e com experiência nos processos de mudança de direção, a fim de captar diferentes perspectivas e enriquecer a análise sobre os fatores que influenciam a rotatividade dos diretores. Essa escolha fundamentou-se na premissa de que a compreensão da realidade escolar requer a interação de diferentes pontos de vista e um esforço efetivo de diálogo para além do mero discurso, fato que possibilita uma visão mais abrangente da situação vivida pelos atores envolvidos, conforme infere Lück (2013, p. 43):

A efetiva interação participativa, para além do discurso, do conhecimento de como as pessoas pensam e da oportunidade de se fazerem ouvir, pressupõe a interação de pontos de vista, de ideias e de concepções. Isto é, só se torna efetiva essa discussão quando associada a um esforço de diálogo efetivo que permite a compreensão abrangente da realidade e das pessoas em sua construção.

No âmbito distrital, foram entrevistadas duas coordenadoras dos Distritos de Educação, responsáveis pelo acompanhamento e supervisão das escolas sob suas respectivas jurisdições (DEAR e DEBR). Nas escolas selecionadas, as entrevistas foram realizadas com representantes das equipes gestoras, incluindo diretores (nomeados e exonerados) e coordenadores pedagógicos, tanto da EMAR quanto da EMBR. Os professores e os responsáveis pelos estudantes das duas escolas, bem como representantes sindicais, participaram da pesquisa por meio do preenchimento de um questionário, que foi disponibilizado na plataforma Google Forms.

A Tabela 1 traz a distribuição planejada dos sujeitos da pesquisa por unidade, função e instrumento de coleta utilizado. Todavia, durante a execução do trabalho de campo, foi possível engajar um número maior de participantes, totalizando 21 pessoas que efetivamente contribuíram com o estudo, isso porque inicialmente estavam previstos 14 sujeitos.

Tabela 1 – Distribuição dos sujeitos da pesquisa por unidade e função

Unidade de análise/Contexto	Função/Cargo	Previsto	Realizado	Entrevista	Questionário
Distrito de Educação com Alta Rotatividade (DEAR)	Coordenador (a) do DEAR	1	1	1	0
Distrito de Educação com Baixa Rotatividade (DEBR)	Coordenador (a) do DEBR	1	1	1	0
Escola Municipal com Alta Rotatividade (EMAR)	Diretor (a) nomeado (a)	1	1	1	0
	Diretor (a) exonerado(a)	1	2	2	0
	Coordenador (a) pedagógico (a)	1	2	2	0
	Professor (a)	1	2	0	2
	Pai/responsável pelo (a) estudante	1	1	0	1
Escola Municipal com Baixa Rotatividade (EMBR)	Diretor (a) nomeado (a)	1	1	1	0
	Diretor (a) exonerado (a)	1	1	1	0
	Coordenador (a) pedagógico (a)	1	1	1	0
	Professor (a)	1	4	0	4
	Pai/responsável pelo (a) estudante	1	2	0	2
Contexto geral	Representante sindical	2	2	0	2
Total geral		14	21	10	11

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

3.3 Coleta de dados

A presente investigação adotou uma estratégia metodológica que contemplou a utilização de fontes primárias e secundárias, articulando distintos instrumentos de coleta de dados com vistas a assegurar a triangulação das informações e, consequentemente, fortalecer a validade dos achados.

Entre as fontes primárias, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com os sujeitos da pesquisa, tendo o propósito de apreender suas percepções, experiências e interpretações acerca da rotatividade de diretores escolares. Complementarmente, foram aplicados questionários a diferentes atores do campo educacional, permitindo a obtenção de dados quantitativos que subsidiaram a análise e possibilitaram o entrecruzamento de perspectivas.

As fontes secundárias compreenderam Diários Oficiais do Município de Fortaleza, legislação educacional, normativas institucionais, relatórios produzidos pela SME e literatura acadêmica pertinente. A análise desses materiais contribuiu para a

contextualização histórico-política da gestão escolar, bem como para a identificação de padrões estruturais e recorrências institucionais relacionadas à rotatividade de gestores.

A coleta de dados seguiu os princípios éticos que regem a pesquisa científica com seres humanos. Nesse sentido, foram rigorosamente observados o sigilo, a confidencialidade e o anonimato das informações fornecidas pelos participantes, garantindo, assim, o respeito à autonomia e ao consentimento livre e esclarecido.

3.4 Aplicação do pré-teste

Com o intuito de verificar a clareza, a pertinência e a adequação dos instrumentos de pesquisa, procedeu-se à realização de um pré-teste com sujeitos cujos perfis eram semelhantes aos do público-alvo da investigação. No âmbito dessa etapa, foram entrevistadas uma coordenadora distrital de educação, uma diretora em exercício, uma diretora exonerada e uma coordenadora pedagógica. Paralelamente, os questionários foram aplicados a três professoras, duas mães de estudantes e uma representante sindical. Importa destacar que os participantes do pré-teste atuam em Distritos de Educação distintos das unidades de análise da pesquisa, o que assegurou a preservação dos dados e evitou qualquer sobreposição entre as etapas exploratória e investigativa. Ao todo, participaram do pré-teste dez respondentes, entre entrevistadas e respondentes de questionários, contemplando distintos segmentos vinculados à realidade escolar.

Durante a realização do pré-teste, as participantes foram convidadas não apenas a responder às questões, mas também a avaliar criticamente a estrutura, a linguagem e o conteúdo dos instrumentos. Essa estratégia possibilitou o levantamento de sugestões relevantes para o aprimoramento metodológico, evidenciando tanto aspectos de clareza quanto de escopo analítico dos instrumentos aplicados. Como resultado desse processo avaliativo, foram incorporadas alterações à versão final dos instrumentos de coleta, decorrentes exclusivamente das contribuições da coordenadora distrital de educação e de uma professora.

No que se refere às entrevistas, destacou-se a recomendação da coordenadora distrital quanto à inclusão da seguinte pergunta: “Há rotatividade de diretores no Distrito de Educação sob sua jurisdição?”. Essa sugestão teve como

finalidade ampliar a capacidade diagnóstica do roteiro, considerando a perspectiva territorial da gestão escolar.

De forma complementar, no tocante aos questionários, uma das docentes ressaltou a importância de considerar também os possíveis impactos positivos decorrentes da mudança na gestão escolar. Em sua análise, uma liderança ineficaz compromete diretamente o desempenho de professores e estudantes, sobretudo em virtude da ausência de planejamento pedagógico, da má alocação de recursos e da indefinição de metas claras. A partir dessa consideração, propôs-se a inserção da seguinte afirmativa: “A mudança na gestão escolar pode trazer efeitos positivos para a escola”, a ser respondida por meio de escala do tipo Likert.

As demais participantes, incluindo as diretoras, a coordenadora pedagógica, as mães e a representante sindical, não apresentaram sugestões adicionais, tendo considerado os instrumentos adequados às finalidades propostas. De modo geral, os respondentes apontaram boa organização estrutural, clareza das perguntas e tempo de aplicação satisfatório, o que reforçou a adequação preliminar dos instrumentos utilizados.

Um aspecto relevante observado durante o pré-teste foi o impacto subjetivo gerado pelas entrevistas. Especificamente, a diretora exonerada relatou que algumas questões presentes no roteiro provocaram uma reflexão significativa sobre sua trajetória, permitindo-lhe revisitar criticamente vivências anteriores. Segundo ela, o exercício reflexivo promovido pelas perguntas foi particularmente relevante e útil diante do seu momento atual, marcado por transições e reavaliações profissionais.

Quanto à forma de aplicação, as entrevistas com a coordenadora distrital de educação, a diretora em exercício e a coordenadora pedagógica foram realizadas presencialmente, em seus respectivos locais de trabalho, conforme agendamento prévio, com duração entre 30 e 40 minutos cada. A entrevista com a diretora exonerada, por sua vez, foi conduzida de forma virtual, por meio de troca de mensagens via *WhatsApp*, tendo em vista que a participante se encontrava em período de férias, o que inviabilizou a realização síncrona ou presencial da atividade, demandando um pouco mais de tempo de duração.

No caso dos questionários estruturados, estes foram disponibilizados por meio da plataforma Google *Forms*, e os respectivos *links* de acesso foram enviados individualmente, de modo a garantir a rastreabilidade e a organização das respostas. As professoras e as mães de estudantes receberam os formulários por intermédio da

coordenadora pedagógica da escola, a qual atuou como facilitadora no processo de mediação com as participantes. Já a representante sindical recebeu o *link* de acesso diretamente, sem mediação institucional. As respostas foram automaticamente registradas em planilhas eletrônicas distintas, assegurando a sistematização dos dados para posterior análise.

A seguir, apresentam-se os quadros comparativos que sintetizam os principais ajustes realizados com base nas contribuições recebidas durante o pré-teste.

Quadro 3 – Alteração no roteiro de entrevista com coordenadores distritais

Versão anterior ao pré-teste	Versão ajustada após o pré-teste	Fundamentação da modificação
Ausência de item específico sobre a rotatividade de diretores no território sob jurisdição do(a) entrevistado(a)	Inserção da pergunta: “Há rotatividade de diretores no Distrito de Educação sob sua jurisdição?”	Recomendação da coordenadora distrital, com vistas a delimitar a percepção do fenômeno no âmbito territorial específico de atuação

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Quadro 4 – Alteração no questionário destinado a docentes

Versão anterior ao pré-teste	Versão ajustada após o pré-teste	Fundamentação da modificação
Ausência de enunciado que contemplasse possíveis efeitos positivos da rotatividade na gestão escolar	Inclusão da afirmativa: “A mudança na gestão escolar pode trazer efeitos positivos para a escola”, avaliada por meio de escala do tipo Likert	Sugestão de uma docente, que destacou a importância de contemplar, além dos aspectos críticos, as potencialidades decorrentes da alternância na liderança escolar

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Considerando o exposto, a realização do pré-teste revelou-se uma etapa fundamental para o aprimoramento da pesquisa, permitindo uma análise detalhada da adequação dos instrumentos ao contexto empírico e às especificidades dos respondentes. Entre as facilidades, destacaram-se a boa receptividade dos participantes, a viabilidade de aplicação dos instrumentos dentro do tempo estimado e o reconhecimento de que os temas abordados são relevantes e atuais.

Por outro lado, as dificuldades enfrentadas durante o pré-teste incluíram a necessidade de adaptação da linguagem a determinados perfis de participantes, sobretudo no que se refere à compreensão de termos técnicos, bem como o desafio de equilibrar a objetividade dos questionários com a profundidade analítica desejada.

Como principal ganho metodológico, o pré-teste possibilitou o aprimoramento do escopo temático dos instrumentos, a reformulação de perguntas

para torná-las mais claras e contextualizadas, além de ampliar a sensibilidade empírica das ferramentas de coleta em relação às especificidades da realidade escolar investigada.

As contribuições oriundas do pré-teste foram incorporadas à versão final dos instrumentos de coleta, contribuindo para sua robustez analítica, coerência interna e aderência ao objeto da investigação. Esperava-se que essas modificações assegurassem maior qualidade à etapa de aplicação posterior à qualificação, favorecendo a obtenção de dados mais densos e significativos.

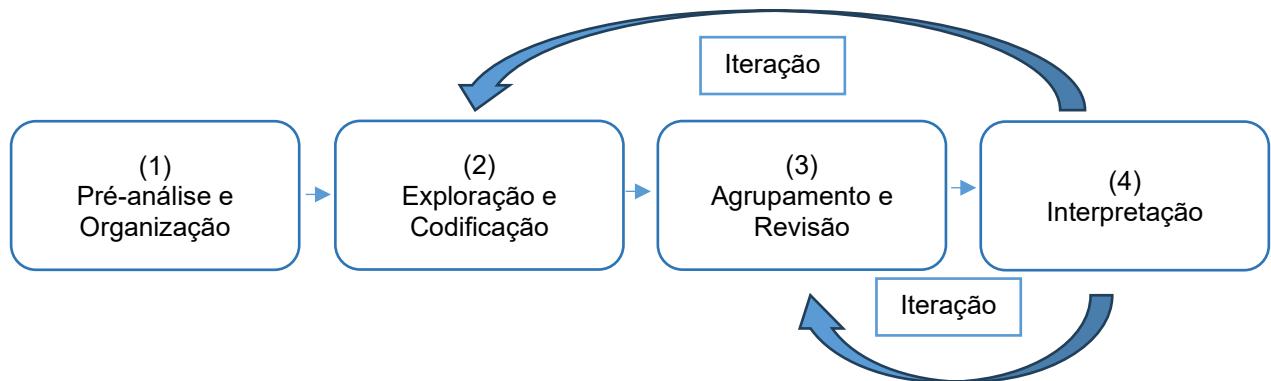
3.5 Técnicas de análise dos dados

A análise dos dados foi realizada por meio da integração das técnicas de análise de conteúdo, análise documental e análise estatística.

A análise de conteúdo foi aplicada aos dados qualitativos das entrevistas e dos questionários, com o objetivo de identificar categorias e padrões recorrentes nos relatos dos participantes, permitindo compreender suas percepções sobre as causas e os efeitos da rotatividade de diretores. Conforme Bardin (2016), a análise de conteúdo constitui um conjunto de procedimentos adaptáveis ao estudo das comunicações.

Para a sistematização do material, utilizou-se o *software* Atlas.ti, que apoiou a organização e a categorização das informações, seguindo as fases de pré-análise, exploração do material e interpretação. O processo de aplicação do *software* em questão seguiu um fluxo iterativo, conforme Fluxograma 2: (1) Pré-análise e Organização: importação do *corpus* (transcrições das entrevistas) para o projeto; (2) Exploração e Codificação: leitura flutuante e codificação aberta, associando trechos significativos a códigos emergentes; (3) Agrupamento e Revisão: organização dos códigos em famílias ou categorias de nível superior; (4) Interpretação: uso da ferramenta de rede semântica para visualizar e relacionar os códigos e categorias em um diagrama.

Fluxograma 2 – Processo de análise qualitativa com o software Atlas.ti



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

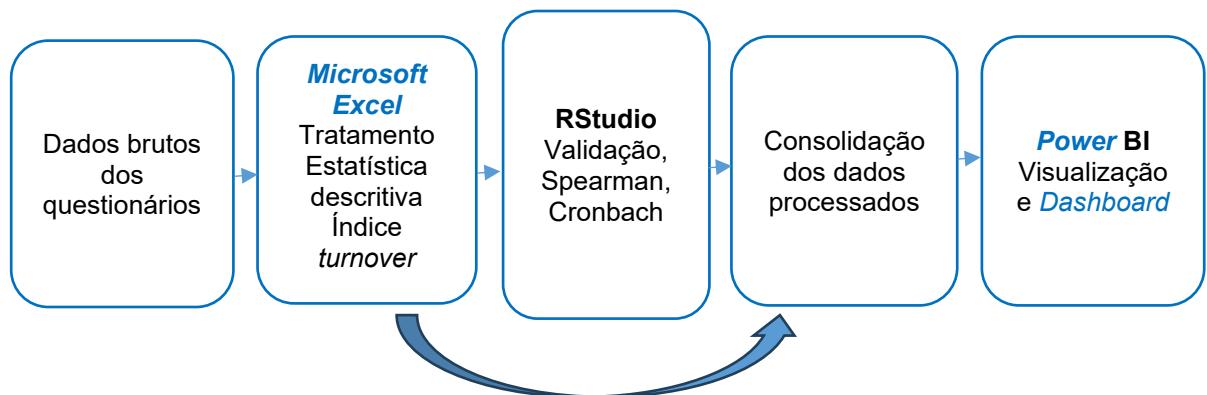
Paralelamente, conduziu-se a análise documental com base em editais de chamadas públicas da Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza, normativas, relatórios e legislação pertinente. Vale destacar como referência a Nota Técnica nº 040/2014 do Ministério da Educação (Brasil, 2014), que fornece o indicador de complexidade da gestão escolar, considerando quatro dimensões principais: (1) porte da escola; (2) quantidade de turnos; (3) complexidade das etapas de ensino e (4) número de modalidades ofertadas. Esse procedimento, conforme Cellard *et al.* (2012), exigiu a contextualização dos documentos em sua conjuntura político-social para a compreensão de suas intenções e condicionantes.

Para os dados quantitativos, empregaram-se técnicas de estatística descritiva, incluindo cálculo de frequências, medidas de tendência central (média, mediana, moda) e de dispersão (desvio-padrão e coeficiente de variação) e o teste de correlação de Spearman. A confiabilidade dos instrumentos foi avaliada por meio do Alfa de Cronbach, calculando-se o índice de *turnover* para mensurar a rotatividade.

O processamento estatístico foi realizado com o apoio dos softwares RStudio, *Microsoft Excel* e *Power BI*, em um fluxo integrado: (i) Preparação e Estatística Descritiva: os dados foram organizados e tratados no *Excel*, que também foi usado para cálculos básicos; análises mais robustas (medidas de dispersão, Alfa de Cronbach, correlação de Spearman) foram executadas no RStudio; (ii) Análise Estatística e Validação: o RStudio foi utilizado para validação dos resultados; (iii) Visualização e *Dashboard*: os dados processados foram consolidados e importados para o *Power BI*, onde foram criadas visualizações avançadas e um painel de controle interativo para comunicação clara dos resultados. Essa abordagem alinhou-se ao

entendimento de que a análise estatística visa extrair conclusões dos dados para ampliar o conhecimento sobre a realidade (Silvestre, 2007).

Fluxograma 3 – Processo integrado de análise quantitativa



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Quanto à amostragem, adotou-se a técnica de amostragem não probabilística por conveniência, apropriada ao caráter exploratório da pesquisa e à acessibilidade dos participantes, conforme indicado por Oliveira (2001) para estudos dessa natureza.

A referida abordagem metodológica integrada foi sistematizada no Quadro 5, que detalha os objetivos da pesquisa, os sujeitos envolvidos, os instrumentos de coleta, as técnicas e ferramentas de análise correspondentes.

Quadro 5 – Síntese metodológica da pesquisa

Objetivos da Pesquisa	Sujeitos da Pesquisa	Instrumentos de Coleta de Dados	Técnicas e Ferramentas de Análise
Objetivo Específico I Conhecer as causas das exonerações frequentes dos diretores escolares.	- Coordenadores distritais de educação (DEAR e DEBR); - Diretores exonerados (EMAR e EMBR); - Representantes sindicais.	- Entrevistas semiestruturadas; - Questionário aplicado ao representante sindical; - Análise de documentos institucionais (relatórios, normativas, editais de seleção e exoneração).	- Análise de conteúdo das entrevistas (Bardin, 2016); - Análise documental (Cellard <i>et al.</i> , 2012).
Objetivo Específico II Identificar os impactos do <i>turnover</i> de gestores para a continuidade das políticas e estratégias educacionais.	- Diretores atuais (EMAR e EMBR); - Coordenadores pedagógicos (EMAR e EMBR); - Professores (EMAR e EMBR);	- Entrevistas com sujeitos-chave; - Questionários aplicados às equipes escolares; - Relatórios	- Estatística descritiva e correlação de Spearman; - Análise de conteúdo categorial dos depoimentos;

	<ul style="list-style-type: none"> - Pais/Responsáveis por estudantes (EMAR e EMBR). 	institucionais e registros escolares.	- Triangulação com dados documentais.
Objetivo Específico III Propor estratégias de retenção dos líderes escolares para a promoção, estabilidade e aprimoramento da gestão.	<ul style="list-style-type: none"> - Coordenadores distritais de educação (DEAR e DEBR); - Diretores escolares (atuais e exonerados (EMAR e EMBR); - Representante sindical. 	<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistas e questionários com sugestões e percepções dos sujeitos; - Levantamento de práticas exitosas nos documentos institucionais. 	<ul style="list-style-type: none"> - Análise de conteúdo com identificação de categorias emergentes; - Sistematização e cruzamento dos dados qualitativos e quantitativos; - Apoio do <i>Atlas.ti</i>, <i>R Studio</i> e <i>Excel</i> para organização e análise dos dados.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

4 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Nesta seção, os dados coletados são organizados e analisados de modo a possibilitar uma visão abrangente do fenômeno da rotatividade de diretores. A exposição começa com a caracterização das unidades de análise (EMAR e EMBR), descrevendo o grau de complexidade gerencial de cada uma. Em seguida, apresentam-se os contextos territorial e socioeconômico dos bairros onde a pesquisa foi realizada, fornecendo o cenário social das escolas e o perfil dos participantes do estudo. Após isso, há a apresentação dos resultados quantitativos, os quais englobam testes de confiabilidade, análises estatísticas descritivas e comparação de métricas de desempenho. Para complementar a abordagem, estão elencados a análise de correlação, os índices de adesão ao cargo e o cálculo do *turnover*. A seção é concluída com a síntese dos resultados qualitativos da análise de conteúdo, organizados em categorias temáticas.

4.1 Caracterização das unidades de análise

As unidades de análise selecionadas para o presente estudo compreendem duas escolas da rede municipal de Fortaleza: EMAR e EMBR, ambas classificadas como Escola Municipal de Tempo Parcial (EMTP). A caracterização dessas unidades ao longo do período de 2019 a 2024 foi realizada a partir do indicador para mensurar a complexidade da gestão nas escolas, conforme estabelecido na Nota Técnica nº 040/2014 do Ministério da Educação (Brasil, 2014). É relevante destacar, contudo, que durante o processo de investigação, constatou-se que nenhum dos participantes da pesquisa tinha conhecimento prévio da existência ou dos critérios do referido indicador, fato que por si só revela um distanciamento entre os instrumentos técnicos de mensuração da complexidade escolar e a percepção cotidiana dos gestores sobre seus próprios contextos de atuação.

Ao aplicar os critérios estabelecidos na mencionada Nota Técnica, nota-se que a EMAR demonstra uma considerável diminuição no indicador de complexidade da gestão a partir de 2022. De 2019 a 2021, a escola funcionava no Nível 5 do indicador, uma classificação que demonstra a oferta simultânea de duas modalidades de ensino diferentes: Ensino Fundamental (Anos Finais) e Educação de Jovens e Adultos (EJA I a IV). Embora os gestores não a descrevessem verbalmente como

“nível de complexidade”, tal configuração se manifestava em desafios reais de articulação curricular e gestão de diversos públicos. A partir de 2022, a escola passou a operar no Nível 3, com oferta exclusiva para o Ensino Fundamental (Anos Finais), indicando uma simplificação objetiva no escopo de atuação, ainda que a transição supracitada não tenha sido necessariamente percebida pelos atores escolares através desta lente analítica específica.

Por outro lado, a EMBR manteve um perfil de complexidade consistentemente alto ao longo de todo o período, operando nos Níveis 4 e 6. Sua ampla oferta educacional, que inclui Educação Infantil, Ensino Fundamental (Anos Iniciais e Finais) e, até 2022, EJA, a coloca nos níveis mais altos da escala, criando um cenário de gestão que exige a coordenação simultânea de diversas etapas, modalidades e equipes. A permanência desse nível ao longo dos anos, mesmo que não seja denominada de “alta complexidade” pelos gestores entrevistados, reflete um cotidiano de demandas administrativas e pedagógicas constantemente ampliadas e diversificadas.

Embora se baseie em um instrumento técnico desconhecido pelos próprios gestores, essa caracterização é essencial para a análise posterior. Ela proporciona uma apreciação objetiva e comparativa dos contextos organizacionais, evidenciando que as escolas examinadas funcionam sob requisitos estruturais mensuráveis e diferenciados. Enquanto a EMAR experimentou uma redução significativa na complexidade, a EMBR manteve seus níveis elevados. Tal variável, ainda que não tenha sido incluída no repertório analítico dos participantes, pode ter exercido uma influência considerável nas pressões vivenciadas e nas decisões de permanência ou saída. A falta de conhecimento do indicador por parte dos envolvidos na escola indica, também, uma desconexão entre as ferramentas de diagnóstico em nível sistêmico e a gestão escolar no dia a dia. Essa lacuna pode restringir a utilização crítica dos dados de complexidade como recurso para apoiar e capacitar os diretores.

4.2 Contexto do território e perfil socioeconômico

A definição dos territórios de inserção das escolas estudadas, elaborada com base nos dados mais recentes do Censo Demográfico 2022 (Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará, 2025), evidencia diferenças socioeconômicas significativas entre os bairros onde estão situadas a EMAR e a

EMBR. Esses contrastes fornecem um contexto essencial para entender os diversos ecossistemas em que a gestão escolar ocorre e os possíveis desafios relacionados.

Localizada no bairro Álvaro Weyne, a EMAR faz parte da Regional I de Fortaleza. De acordo com o Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará (2025), essa região possui a terceira menor renda média entre as 12 regionais da cidade, com um valor de R\$ 1.865,79. Especificamente, o referido bairro tem uma renda média mensal de R\$ 2.176,09 por responsável de domicílio, ocupando a 65^a posição no *ranking* dos 121 bairros de Fortaleza.

O valor mencionado está significativamente abaixo da média municipal (R\$ 3.084,07) e da mediana dos bairros (R\$ 2.229,66). O bairro apresenta alta densidade demográfica (16.683 hab./km²) e uma população de 23.690 habitantes (Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará, 2025), características de um território urbano consolidado, intensamente ocupado e com indicadores de renda que o colocam no grupo de bairros vulneráveis quanto ao aspecto socioeconômico. Este perfil sugere um entorno onde a escola provavelmente enfrenta demandas complexas associadas às condições de vida da comunidade, alinhando-se aos achados do Fluxograma 4 que apresentam a violência no entorno e a complexidade social como determinantes do *turnover*.

Em contrapartida, a EMBR localiza-se no bairro Praia do Futuro I, integrante da Regional VII, a segunda regional com a maior renda média de Fortaleza, R\$ 6.278,55 (Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará, 2025). O bairro em si possui uma renda média mensal do responsável pelo domicílio de R\$ 3.488,82, ocupando a 33^a posição no *ranking* municipal (Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará, 2025). Tal valor supera a média da cidade e posiciona o bairro no terceiro quartil da distribuição de renda fortalezense. Com uma densidade populacional consideravelmente menor (3.832 hab./km²) e uma população de 6.630 habitantes (Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará, 2025), o bairro Praia do Futuro I configura um território de ocupação menos adensada e com perfil socioeconômico mais elevado. Também é reconhecido por seu apelo turístico e pela presença de equipamentos comunitários, entre eles o Instituto Povo do Mar.

A análise comparativa evidencia, portanto, uma disparidade socioeconômica expressiva entre os contextos das duas escolas. A EMAR está inserida em um bairro de renda média baixa e alta densidade, dentro de uma regional que figura entre as de menor renda da cidade. Já a EMBR localiza-se em um bairro

de renda média significativamente superior, pertencendo a uma das regiões mais privilegiadas economicamente de Fortaleza. A diferença contextual é de extrema relevância, pois corrobora a literatura que associa a maior rotatividade de diretores a escolas presentes em contextos de maior vulnerabilidade socioeconômica (Grissom, 2022).

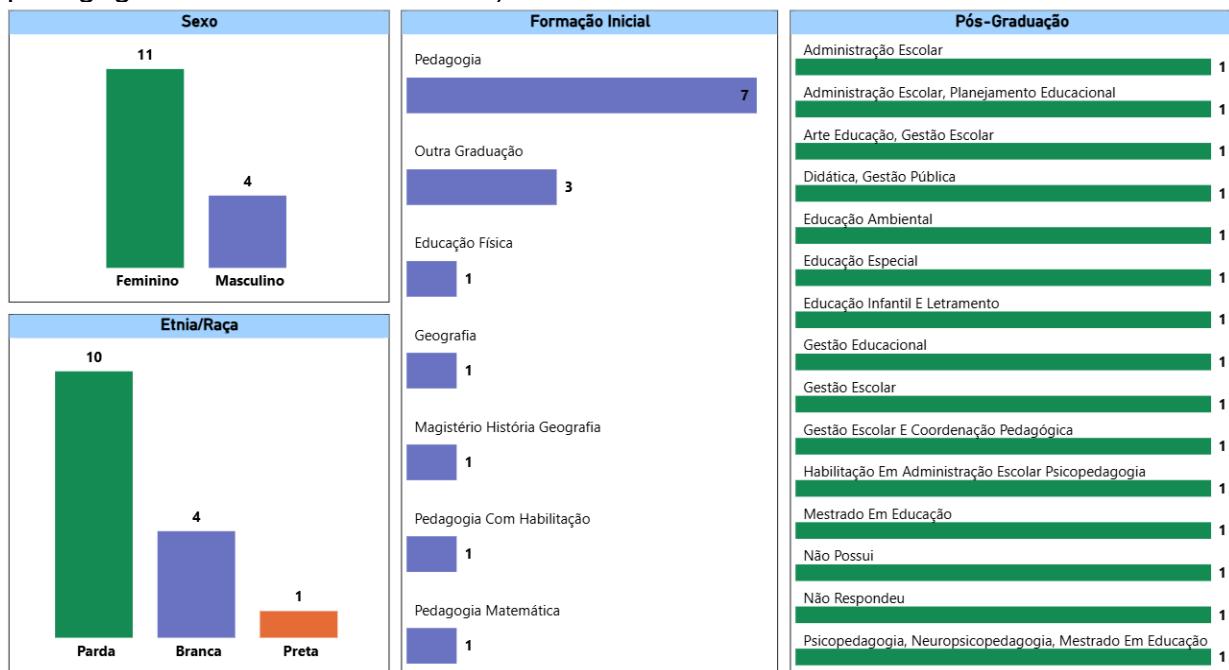
A gestão na EMAR provavelmente ocorre sob a pressão de demandas sociais ampliadas e da complexidade inerente a territórios com menor capital econômico, enquanto o contexto da EMBR pode oferecer condições relativamente mais estáveis e um entorno com maiores recursos comunitários. Dessa forma, o perfil territorial constitui uma variável fundamental para a análise interpretativa dos padrões de rotatividade e permanência identificados na pesquisa.

4.3 Perfil dos participantes

O Gráfico 2 apresenta o perfil dos professores, coordenadores pedagógicos e diretores das escolas participantes da pesquisa, incluindo tanto os entrevistados quanto os respondentes do questionário. A idade média dos participantes foi de 47 anos, sendo que todos os diretores possuíam mais de 12 anos de experiência docente.

O Gráfico 2 aponta que 11 participantes são do sexo feminino e 4 do sexo masculino. Quanto à etnia/raça, a maior parte declara-se parda (10), seguida pelas categorias branca (4) e preta (1). No que se refere à formação inicial, a maioria dos participantes é graduada em Pedagogia (7), enquanto 3 não especificaram sua área de formação. Em relação à pós-graduação, 13 participantes possuem uma ou mais.

Gráfico 2 – Perfil dos entrevistados/respondentes (professores, coordenadores pedagógicos e diretores escolares)



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Em contraste com o perfil docente, o Gráfico 3 retrata o perfil dos coordenadores de distrito que participaram da pesquisa. Todas as participantes são do sexo feminino (2) e se autodeclaram brancas (2). No que diz respeito à formação inicial, uma delas possui graduação em Ciências da Religião (Letras), enquanto a outra é formada em Pedagogia. Concernente à pós-graduação, uma concluiu apenas Gestão Escolar, e a outra concluiu Gestão Escolar, Psicopedagogia, Mestrado e Doutorado em Educação. A idade média das participantes era de 51 anos.

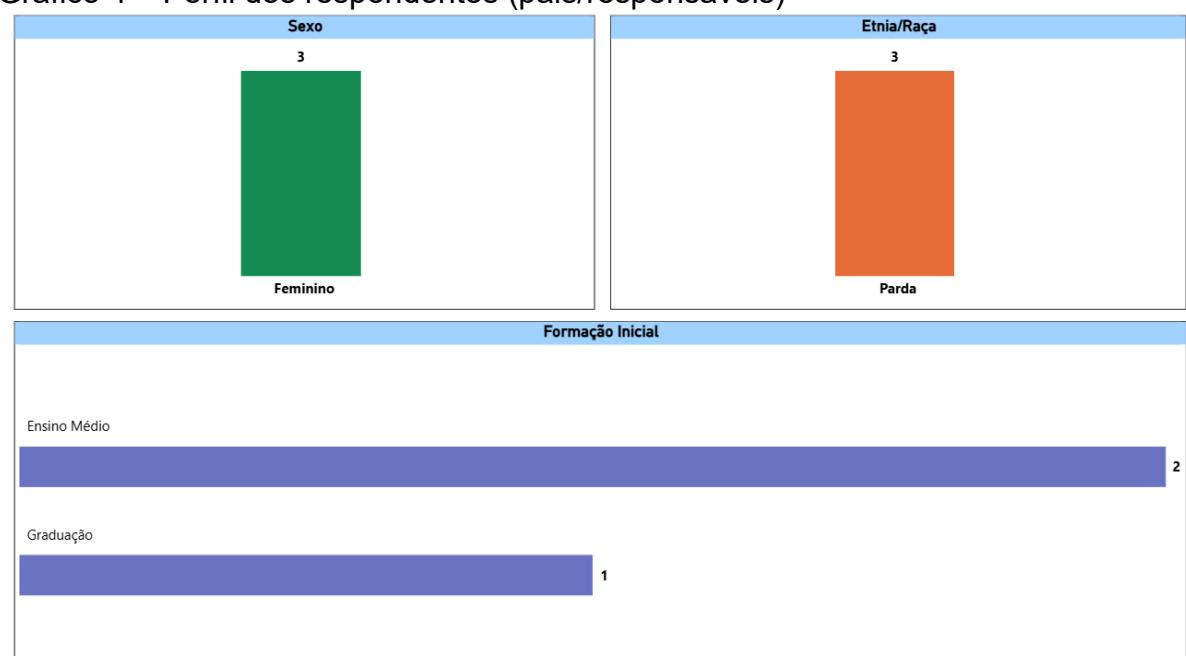
Gráfico 3 – Perfil dos entrevistados (coordenadores dos Distritos de Educação)



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Por outro lado, o perfil das famílias mostra distinções marcantes (Gráfico 4). Com média de 41 anos de idade, todos os pais e responsáveis participantes são mulheres e se autodeclararam pardas. Sua formação é a menos elevada entre os grupos. Duas participantes possuem Ensino Médio, enquanto uma é graduada.

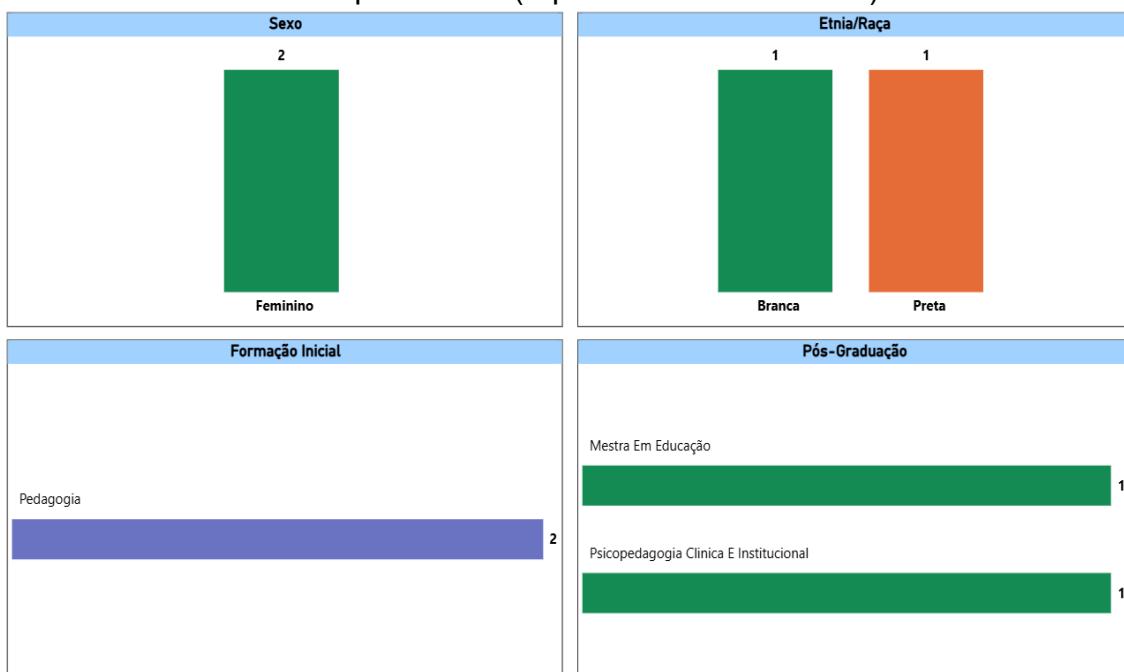
Gráfico 4 – Perfil dos respondentes (pais/responsáveis)



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Completando o conjunto de participantes, o Gráfico 5 descreve os representantes sindicais, com idade média de 41 anos. Todas são mulheres e têm distribuição equilibrada entre autodeclarações branca (1) e preta (1). As duas possuem graduação em Pedagogia, sendo que uma concluiu mestrado em Educação e a outra especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional.

Gráfico 5 – Perfil dos respondentes (representantes sindicais)



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

4.4 Resultados quantitativos

Esta seção apresenta os resultados quantitativos do estudo, derivados da análise de dados secundários e das entrevistas e questionários aplicados. Inicialmente, avalia-se a confiabilidade dos instrumentos de coleta por meio do Coeficiente Alfa de Cronbach. Na sequência, há a estatística descritiva das entrevistas com diretores, abordando os fatores que influenciaram a saída da função e a distribuição das demandas de tempo no passado e no presente. A análise prossegue com a estatística descritiva dos questionários aplicados a professores, pais/responsáveis e representantes sindicais, detalhando as percepções de cada grupo sobre a rotatividade e a gestão escolar. Por fim, são comparados os indicadores de resultado e de desempenho escolar (como IDEB, SAEB/SPAECe e taxas de

rendimento) entre as escolas EMAR e EMBR, buscando identificar padrões associados aos diferentes níveis de rotatividade.

4.4.1 Confiabilidade dos instrumentos

Apresentado por Lee J. Cronbach em 1951, o coeficiente Alfa de Cronbach constitui uma das principais estimativas da confiabilidade de um instrumento de pesquisa, como um questionário. Para a interpretação dos resultados, adotou-se a classificação proposta por Freitas e Rodrigues (2005), que estabelece os seguintes intervalos: Muito Baixa ($\alpha \leq 0,30$), Baixa ($0,30 < \alpha \leq 0,60$), Moderada ($0,60 < \alpha \leq 0,75$), Alta ($0,75 < \alpha \leq 0,90$) e Muito Alta ($\alpha > 0,90$). Embora valores acima de 0,60 possam ser considerados satisfatórios, a decisão sobre o patamar mínimo adequado permanece um critério do pesquisador.

Conforme exposto na Tabela 2, que contém os valores do coeficiente para os três questionários avaliados, os instrumentos destinados a professores e a representantes sindicais obtiveram resultados no intervalo de 0,75 a 0,90, sendo classificados como de Alta confiabilidade. Já o questionário aplicado aos pais ou responsáveis alcançou coeficiente superior a 0,90, indicando uma confiabilidade Muito Alta. Portanto, conclui-se que todos os instrumentos apresentam elevada consistência interna, o que confere robustez e validade às análises subsequentes realizadas no estudo.

Tabela 2 – Coeficiente alfa de Cronbach

Questionário	Nº de Afirmativas	Alfa de Cronbach	Classificação
Professores	14	0,84	Alta
Pais ou Responsáveis	14	0,94	Muito Alta
Representante Sindical	14	0,89	Alta

Fonte: Dados pesquisa (2025).

4.4.2 Estatística descritiva das entrevistas

Este tópico explana a análise descritiva das entrevistas realizadas com os diretores, a qual está organizada em três eixos principais: os fatores que influenciaram a saída da função, as atividades que demandavam tempo durante o exercício da gestão e as atividades que consomem tempo atualmente.

Para análise dos fatores que influenciaram a decisão de saída dos diretores, utilizou-se uma escala de 0 a 3, em que: 0 corresponde a “nenhuma influência”; 1 a “pouca influência”; 2 a “influência moderada”; e 3 a “grande influência”. O Gráfico 6 apresenta as médias obtidas para cada fator, estratificadas por tipo de escola (EMAR e EMBR).

Na escola EMAR, os fatores “baixa valorização profissional”, “falta de apoio da SME” e “relações interpessoais difíceis” apresentaram média 1,50, indicando entre pouca e moderada influência. “Burocracia excessiva” e “cobranças por resultados” obtiveram média 1,00, correspondendo a pouca influência. Já “equipe insuficiente” e “sobrecarga de trabalho” tiveram média 0,50, posicionando-se entre nenhuma e pouca influência. O fator “remuneração insuficiente” foi considerado sem influência.

Na escola EMBR, observou-se um perfil distinto. O fator “sobrecarga de trabalho” teve destaque como o mais relevante, com média 3,00, ou seja, grande influência. “Cobranças por resultados” obteve média 2,00, caracterizando influência moderada. “Relações interpessoais difíceis” foi avaliado como de pouca influência, enquanto os demais fatores foram considerados não influentes.

Gráfico 6 – Fatores que influenciaram a decisão de saída média das respostas



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Complementando a análise sobre os fatores de desligamento, o Gráfico 7 evidencia as atividades que mais consumiam o tempo dos diretores exonerados. A avaliação seguiu uma escala de 0 a 3, na qual: 0 — Não consumia meu tempo; 1 — Consumia pouco do meu tempo; 2 — Consumia parte do meu tempo; e 3 — Consumia grande parte do meu tempo. Foram calculadas as médias das respostas, discriminadas por tipo de escola (EMAR e EMBR).

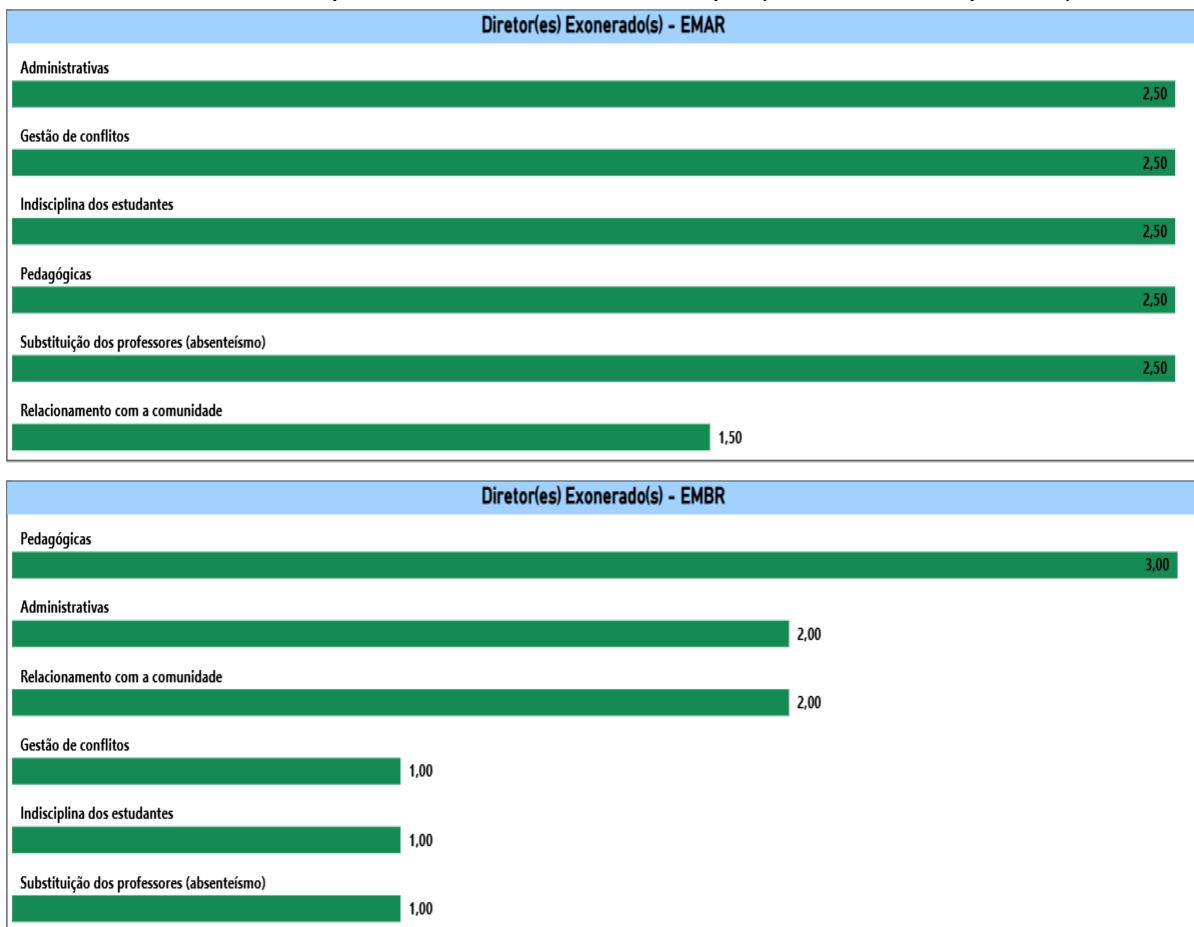
Na EMAR, a maioria das atividades foi avaliada como consumindo entre parte e grande parte do tempo dos gestores, refletindo uma distribuição intensa e multifocal da carga de trabalho. A exceção foi a atividade “relacionamento com a comunidade”, classificada entre “consumir pouco” e “parte do tempo”.

Já na EMBR, observou-se um perfil de demanda mais concentrado. A “atividade pedagógica” foi destaque como a que mais requeria tempo, perfazendo média 3,00, indicando que consumia grande parte do tempo do diretor. Em seguida, as “atividades administrativas” e “relacionamento com a comunidade” foram classificadas como consumindo parte do tempo, ambas registrando média 2,00. As

demais atividades tiveram a avaliação “consumindo” pouco tempo, totalizando média igual a 1,00.

Essa disparidade na gestão do tempo entre os dois contextos escolares pode ajudar a compreender, em parte, as diferenças observadas nos fatores de saída anteriormente analisados, em especial a “sobrecarga de trabalho” apontada como crítica na escola EMBR.

Gráfico 7 – Atividades que mais consumiam o tempo (média das respostas)



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Por fim, o Gráfico 8 mostra a configuração atual das demandas temporais que recaem sobre os diretores, permitindo contrastar o perfil de demandas passadas com a realidade presente. A avaliação manteve a escala de 0 a 3.

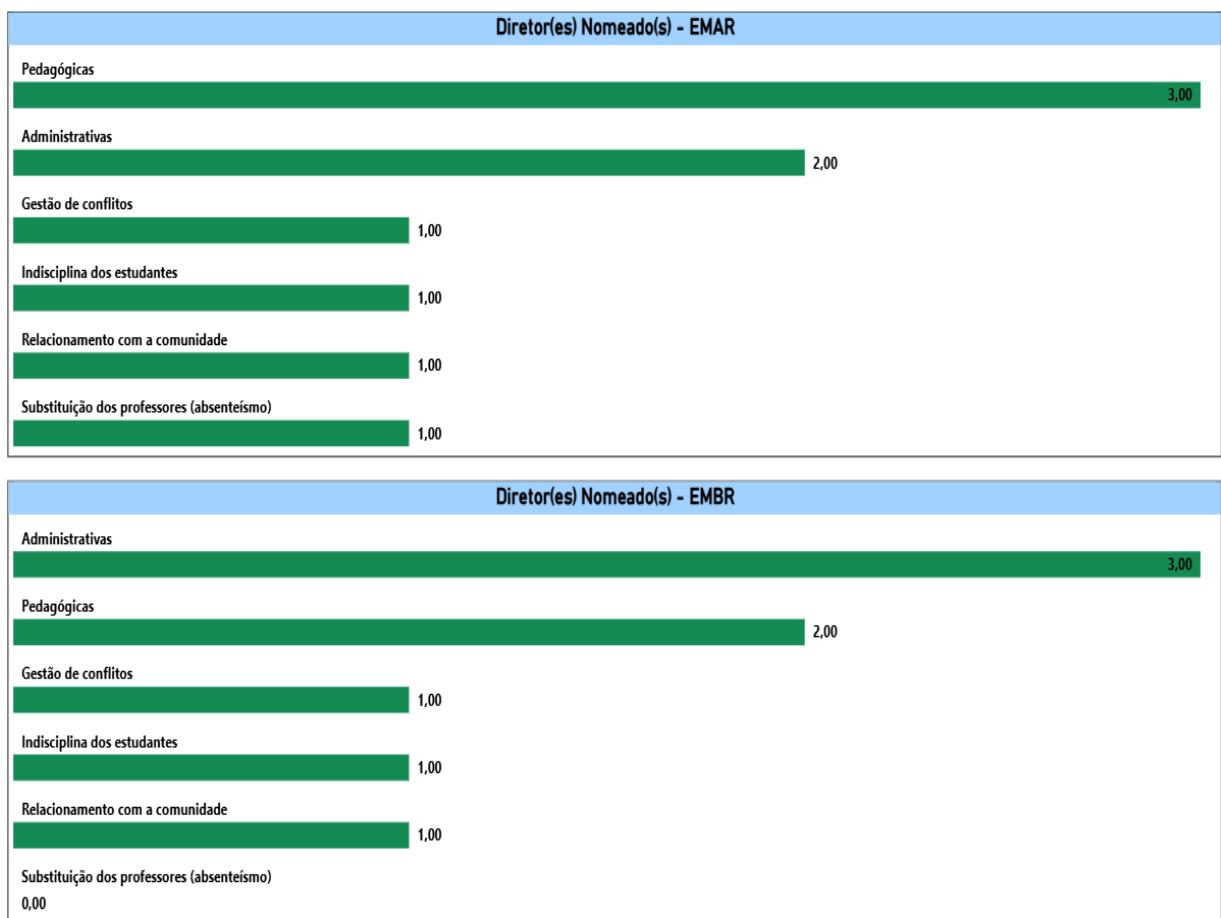
Na escola EMAR, a atividade pedagógica foi apontada como aquela que “mais demanda tempo”, apresentando média 3,00 e a que consome grande parte do tempo do gestor. Sequencialmente, as atividades administrativas foram classificadas

em consumindo parte do tempo, indicando média 2,00. As demais atividades foram consideradas de baixo consumo temporal, expressando média 1,00.

Na escola EMBR, observa-se um padrão inverso ao identificado anteriormente, isso porque as atividades administrativas foram consideradas as de maior demanda, também resultando média 3,00, indicando que consomem grande parte do tempo. Em sequência, as atividades pedagógicas foram avaliadas como aquelas consumindo parte do tempo, somando média 2,00. A atividade de substituição de professores (absenteísmo) foi considerada não consumidora de tempo, enquanto as demais obtiveram média 1,00, caracterizando baixo consumo.

Esta análise comparativa evidencia uma reversão nas prioridades de distribuição do tempo entre os dois contextos, ou seja, enquanto na EMAR o foco atual recai sobre a dimensão pedagógica, na EMBR prevalecem as demandas administrativas. Tal redistribuição pode estar associada a mudanças nas políticas educacionais, na organização interna das escolas ou nos perfis de gestão, reforçando a dinâmica contextual das funções diretoras.

Gráfico 8 – Atividades que mais consomem o tempo atualmente (média das respostas)



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

4.4.3 Estatística descritiva dos questionários

Nesta subseção é apresentada a análise estatística descritiva dos dados quantitativos, os quais foram obtidos por meio dos questionários aplicados aos professores, pais/responsáveis e representantes sindicais. Os resultados, organizados por grupo de participantes e, quando pertinente, segmentados por tipo de escola (EMAR e EMBR), são sintetizados em gráficos e tabelas que detalham as medidas de tendência central e dispersão. A seguir, cada conjunto de dados é descrito e interpretado sequencialmente.

4.4.3.1 Questionário dos professores

Conforme o Gráfico 9, o item que apresentou a maior média foi o 5 (“A estabilidade na gestão fortalece o relacionamento entre direção, professores,

estudantes e famílias”), com média de 4,50. Esse resultado indica que os participantes avaliaram o referido aspecto entre Concordo Parcialmente (4,00) e Concordo Totalmente (5,00). Ademais, os itens 1, 3, 13 e 14 também obtiveram avaliações elevadas, situando-se no mesmo intervalo de concordância. Em contraste, o item 11 (“A SME oferece suporte adequado aos diretores escolares”) apresentou a menor média (1,50), revelando, assim, que os participantes o avaliaram entre Discordo Totalmente (1,00) e Discordo Parcialmente (2,00).

Gráfico 9 – Média das respostas do questionário dos professores (geral)



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

A Tabela 3 complementa essa análise ao mostrar que, em 64% dos itens, a mediana variou entre 4,00 e 5,00, indicando que pelo menos metade dos respondentes atribuiu notas altas (concordância parcial ou total) à maior parte das afirmações. Além disso, em 71% dos itens, a moda (resposta mais frequente) também foi 4,00 ou 5,00, reforçando que a maioria dos participantes demonstrou concordância, parcial ou total, com esses itens.

Vale destacar que alguns itens apresentaram mais de uma moda, incluindo valores inferiores. O item com maior dispersão foi o 12 (“Considero que há valorização profissional para quem assume a função de diretor”), apresentando Coeficiente de Variação de 59,27%, evidenciando maior divergência de opiniões. Em 36% dos itens, o 1º quartil situou-se entre 4,00 e 5,00, enquanto em 79% deles, o 3º quartil esteve entre “Concordo Parcialmente” (4,00) e “Concordo Totalmente” (5,00), indicando que pelo menos 25% dos participantes atribuíram essas notas às respectivas afirmações.

Tabela 3 – Estatísticas descritivas dos itens do questionário dos professores (geral)

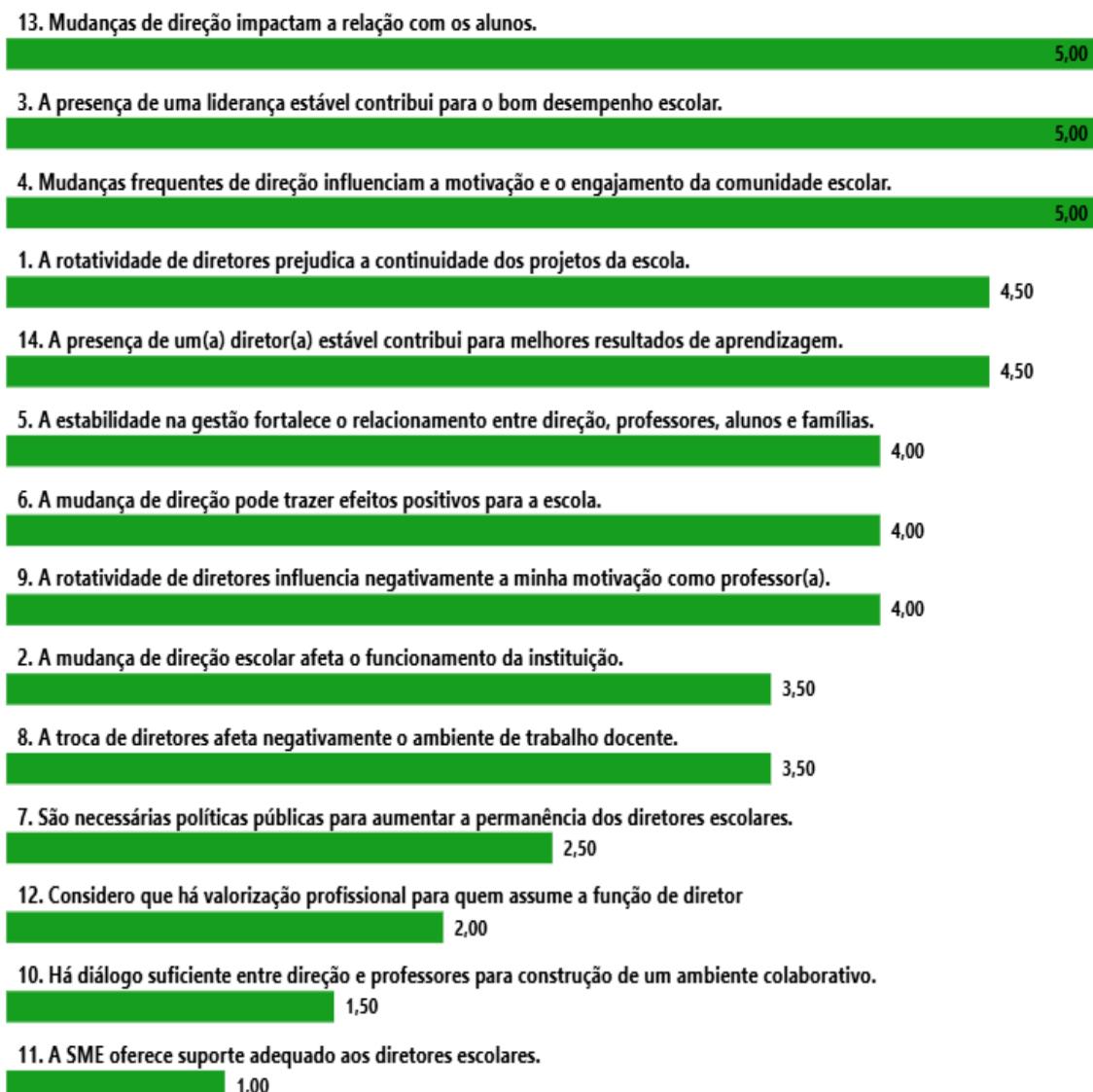
Item	Estatísticas						
	Média	Mediana	Moda	Desvio Padrão	Coeficiente de Variação	1º Quartil	3º Quartil
1	4,00	4,00	4,00	1,10	27,39%	4,00	4,75
2	3,67	4,00	4,00; 5,00; 2,00	1,37	37,26%	2,50	4,75
3	4,33	5,00	5,00	1,21	27,95%	4,25	5,00
4	3,83	5,00	5,00	1,83	47,87%	2,75	5,00
5	4,50	5,00	5,00	0,84	18,59%	4,25	5,00
6	3,50	4,00	4,00	1,22	34,99%	2,50	4,00
7	3,80	4,00	5,00; 4,00	1,64	43,24%	4,00	5,00
8	3,00	2,00	2,00	1,41	47,14%	2,00	4,00
9	3,17	3,00	3,00; 2,00	1,17	36,92%	2,25	3,75
10	3,00	3,00	4,00; 2,00	1,55	51,64%	2,00	4,00
11	1,50	1,50	2,00; 1,00	0,58	38,49%	1,00	2,00
12	2,20	2,00	1,00	1,30	59,27%	1,00	3,00
13	4,00	4,50	5,00	1,26	31,62%	3,25	5,00
14	4,17	4,50	5,00	1,17	28,06%	4,00	5,00

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Os resultados específicos da EMAR, no Gráfico 10, mostram que os itens 3, 4 e 13 alcançaram média máxima (5,00), indicando concordância total quanto à contribuição da liderança estável para o desempenho escolar e ao impacto das mudanças frequentes. Itens como 1, 5, 6, 9 e 14 também tiveram médias elevadas

(entre 4,00 e 4,50). O item 11 (“A SME oferece suporte adequado aos diretores escolares”) obteve a menor média (1,00), representando discordância total. A Tabela 4 revela que 57% dos itens tiveram mediana entre 4,00 e 5,00, e 79% apresentaram moda nesse mesmo patamar. O item 7 (“São necessárias políticas públicas para aumentar a permanência dos diretores escolares”) apresentou a maior variação (CV = 84,85%). Em 43% dos itens, o 1º quartil foi $\geq 4,00$, e em 71%, o 3º quartil esteve entre 4,00 e 5,00.

Gráfico 10 – Média das respostas do questionário dos professores (EMAR)



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

A análise dos dados da EMAR, conforme a Tabela 4, aponta para uma tendência geral de concordância entre os professores. Em 57% dos itens, a mediana situou-se entre 4,00 e 5,00, indicando que, em mais da metade das afirmações, pelo

menos 50% dos respondentes atribuíram notas correspondentes a “Concordo Parcialmente” ou “Concordo Totalmente”. A referida percepção majoritária é reforçada pelo fato de que, em 79% dos itens, a moda, resposta mais frequente, também se concentrou nesse mesmo intervalo de notas altas, embora alguns itens tenham apresentado mais de uma moda, incluindo valores inferiores.

Um ponto de divergência se destaca: o item 7 (“São necessárias políticas públicas para aumentar a permanência dos diretores escolares”) registrou o maior Coeficiente de Variação (84,85%), evidenciando uma opinião menos consensual sobre o tema.

Quanto à distribuição das respostas, observa-se que, em 43% dos itens, o 1º quartil esteve entre 4,00 e 5,00, indicando que apenas uma parcela reduzida dos participantes atribuiu notas mais baixas a essas afirmações. Paralelamente, em 71% dos itens, o 3º quartil estava situado nesse mesmo patamar de concordância, mostrando que pelo menos um quarto dos respondentes conferiu notas máximas à maior parte dos itens.

Tabela 4 – Estatísticas descritivas dos itens do questionário dos professores (EMAR)

Item	Estatísticas						
	Média	Mediana	Moda	Desvio Padrão	Coeficiente de Variação	1º Quartil	3º Quartil
1	4,50	4,50	5,00; 4,00 5,00;	0,71	15,71%	4,25	4,75
2	3,50	3,50	2,00	2,12	60,61%	2,75	4,25
3	5,00	5,00	5,00	0,00	0,00%	5,00	5,00
4	5,00	5,00	5,00 5,00;	0,00	0,00%	5,00	5,00
5	4,00	4,00	3,00	1,41	35,36%	3,50	4,50
6	4,00	4,00	4,00 4,00;	0,00	0,00%	4,00	4,00
7	2,50	2,50	1,00 5,00;	2,12	84,85%	1,75	3,25
8	3,50	3,50	2,00 5,00;	2,12	60,61%	2,75	4,25
9	4,00	4,00	3,00 1,00;	1,41	35,36%	3,50	4,50
10	1,50	1,50	2,00	0,71	47,14%	1,25	1,75
11	1,00	1,00	1,00 1,00;	0,00	0,00%	1,00	1,00
12	2,00	2,00	3,00	1,41	70,71%	1,50	2,50
13	5,00	5,00	5,00 5,00;	0,00	0,00%	5,00	5,00
14	4,50	4,50	4,00	0,71	15,71%	4,25	4,75

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Na EMBR, conforme o Gráfico 11, o item 5 (“A estabilidade na gestão fortalece o relacionamento entre direção, professores, estudantes e famílias”) obteve a maior média (4,75), posicionando-se entre “Concordo Parcialmente” e “Concordo Totalmente”. Itens como 3, 7 e 14 também alcançaram médias elevadas, refletindo concordância parcial ou total. Em contrapartida, o item 11 (“A SME oferece suporte adequado aos diretores escolares”) apresentou a menor média (2,00), indicando uma tendência à discordância parcial.

Gráfico 11 – Média das respostas do questionário dos professores (EMBR)

5. A estabilidade na gestão fortalece o relacionamento entre direção, professores, alunos e famílias.

4,75

7. São necessárias políticas públicas para aumentar a permanência dos diretores escolares.

4,67

14. A presença de um(a) diretor(a) estável contribui para melhores resultados de aprendizagem.

4,00

3. A presença de uma liderança estável contribui para o bom desempenho escolar.

4,00

1. A rotatividade de diretores prejudica a continuidade dos projetos da escola.

3,75

10. Há diálogo suficiente entre direção e professores para construção de um ambiente colaborativo.

3,75

2. A mudança de direção escolar afeta o funcionamento da instituição.

3,75

13. Mudanças de direção impactam a relação com os alunos.

3,50

4. Mudanças frequentes de direção influenciam a motivação e o engajamento da comunidade escolar.

3,25

6. A mudança de direção pode trazer efeitos positivos para a escola.

3,25

9. A rotatividade de diretores influencia negativamente a minha motivação como professor(a).

2,75

8. A troca de diretores afeta negativamente o ambiente de trabalho docente.

2,67

12. Considero que há valorização profissional para quem assume a função de diretor

2,33

11. A SME oferece suporte adequado aos diretores escolares.

2,00

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

A Tabela 5 revela que, em 50% dos itens, a mediana situou-se entre 4,00 e 5,00, demonstrando que ao menos metade dos respondentes atribuiu notas de concordância à maior parte das afirmações. Além disso, em 71% dos itens, a moda correspondeu a 4,00 ou 5,00, reforçando a predominância de respostas alinhadas à concordância. Ressalta-se, porém, que alguns itens apresentaram mais de uma moda, incluindo valores inferiores.

O item 12 (“Considero que há valorização profissional para quem assume a função de diretor”) registrou o maior Coeficiente de Variação (65,47%), evidenciando maior divergência de opiniões sobre o tema. A análise da distribuição das respostas indica que apenas 14% dos itens tiveram o 1º quartil entre 4,00 e 5,00, sugerindo que uma parcela muito restrita dos participantes atribuiu notas baixas. Por outro lado, em 71% dos itens, o 3º quartil situou-se nesse mesmo intervalo, mostrando que ao menos um quarto dos respondentes emitiu notas elevadas.

Tabela 5 – Estatísticas descritivas dos itens do questionário dos professores (EMBR)

Item	Estatísticas						
	Média	Mediana	Moda	Desvio Padrão	Coeficiente de Variação	1º Quartil	3º Quartil
1	3,75	4,00	4,00	1,26	33,55%	3,50	4,25
2	3,75	4,00	4,00	1,26	33,55%	3,50	4,25
3	4,00	4,50	5,00	1,41	35,36%	3,50	5,00
4	3,25	3,50	5,00	2,06	63,43%	1,75	5,00
5	4,75	5,00	5,00	0,50	10,53%	4,75	5,00
6	3,25	3,00	2,00	1,50	46,15%	2,00	4,25
7	4,67	5,00	5,00	0,58	12,37%	4,50	5,00
8	2,67	2,00	2,00	1,15	43,30%	2,00	3,00
9	2,75	2,50	2,00	0,96	34,82%	2,00	3,25
10	3,75	4,00	4,00	1,26	33,55%	3,50	4,25
11	2,00	2,00	2,00	0,00	0,00%	2,00	2,00
12	2,33	2,00	1,00; 2,00; 4,00	1,53	65,47%	1,50	3,00
13	3,50	3,50	5,00; 3,00; 2,00; 4,00	1,29	36,89%	2,75	4,25
14	4,00	4,50	5,00	1,41	35,36%	3,50	5,00

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Em comparação com a EMAR, ambas as escolas convergem para o reconhecimento da importância quanto à estabilidade na gestão, especialmente nos itens 3, 5 e 14. Entretanto, a EMAR apresenta concordância mais intensa e unânime

no que diz respeito ao impacto negativo das mudanças de direção. A crítica comum ao suporte insuficiente da SME (item 11) manifesta-se de forma mais contundente na EMAR, onde se observou discordância total.

Enquanto a EMAR revela posições mais extremas e uma sensibilidade acentuada aos efeitos da rotatividade, a EMBR apresenta avaliações mais moderadas e uma maior variedade de opiniões, indicando uma visão menos polarizada sobre os temas investigados.

4.4.3.2 Questionário dos pais ou responsáveis

O Gráfico 12 mostra que os itens 2, 3, 8, 11 e 14 obtiveram média máxima (5,00), refletindo concordância total sobre o impacto da mudança de direção e a importância da liderança estável. Quase todos os demais itens tiveram médias $\geq 4,00$, exceto o item 6 (“A mudança de direção pode trazer efeitos positivos para a escola”), com média 3,00 (Neutro).

Gráfico 12 – Média das respostas do questionário dos pais ou responsáveis (geral)



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

A Tabela 6 revela um cenário de alta concordância entre os pais ou responsáveis. Para todos os itens do questionário, tanto a mediana quanto a moda situaram-se entre 4,00 e 5,00, demonstrando que a maioria dos participantes atribuiu notas de “Concordo Parcialmente” ou “Concordo Totalmente” a todas as afirmações. Destaca-se, entretanto, que o item 9 (“A estabilidade na gestão facilita o diálogo entre

a escola e a família") apresentou três valores modais, incluindo a resposta 3,00 (“Neutro”), sugerindo uma distribuição mais diversificada das opiniões para essa questão específica.

O item que apresentou a maior dispersão nas respostas foi o de número 6 (“A mudança de direção pode trazer efeitos positivos para a escola”), registrando um Coeficiente de Variação de 57,74%, indicando ser o tema com maior divergência de percepções dentro do grupo.

A análise da distribuição das respostas corrobora o predomínio de avaliações positivas. Em 86% dos itens, o 1º quartil (que separa os 25% das notas mais baixas) foi igual ou superior a 4,00, significando que apenas uma minoria dos participantes atribuiu notas inferiores a esse patamar. Além disso, em 100% dos itens, o 3º quartil (que agrupa 75% das notas) situou-se entre 4,00 e 5,00, confirmando que pelo menos um quarto dos respondentes atribuiu as notas mais altas de concordância a cada uma das afirmações.

Tabela 6 – Estatísticas descritivas dos itens do questionário dos pais ou responsáveis (geral)

Item	Estatísticas						
	Média	Mediana	Moda	Desvio Padrão	Coeficiente de Variação	1º Quartil	3º Quartil
1	4,33	5,00	5,00	1,15	26,65%	4,00	5,00
2	5,00	5,00	5,00	0,00	0,00%	5,00	5,00
3	5,00	5,00	5,00	0,00	0,00%	5,00	5,00
4	4,67	5,00	5,00	0,58	12,37%	4,50	5,00
5	4,33	4,00	4,00	0,58	13,32%	4,00	4,50
6	3,00	4,00	4,00	1,73	57,74%	2,50	4,00
7	4,00	4,00	4,00	0,00	0,00%	4,00	4,00
8	5,00	5,00	5,00	0,00	0,00%	5,00	5,00
9	4,00	4,00	5,00; 3,00; 4,00	1,00	25,00%	3,50	4,50
10	4,67	5,00	5,00	0,58	12,37%	4,50	5,00
11	5,00	5,00	5,00	0,00	0,00%	5,00	5,00
12	4,33	5,00	5,00	1,15	26,65%	4,00	5,00
13	4,33	4,00	4,00	0,58	13,32%	4,00	4,50
14	5,00	5,00	5,00	0,00	0,00%	5,00	5,00

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Em relação à EMAR e conforme apresentado no Gráfico 13, os itens 1, 2, 3, 4, 5, 8, 10, 11, 12 e 14 obtiveram as maiores médias, sendo todas iguais a 5,00 (“Concordo Totalmente”). Os demais itens também foram bem avaliados, apresentando média 4,00 (“Concordo Parcialmente”).

Gráfico 13 – Média das respostas do questionário dos pais ou responsáveis (EMAR)



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

De acordo com a Tabela 7, em 100% dos itens, a mediana situou-se entre 4,00 e 5,00. Ademais, para todos eles, a moda também foi de 4,00 ou 5,00, reforçando a concordância parcial ou total das afirmações. Observa-se ainda que, em 100% dos itens, tanto o 1º quanto o 3º quartil ficaram entre 4,00 e 5,00, evidenciando um padrão consistente de avaliações elevadas. Vale ressaltar que na EMAR apenas uma pessoa

respondeu ao questionário na modalidade pais ou responsáveis. Isso explica a variabilidade igual a zero nas respostas.

Tabela 7 – Estatísticas descritivas dos itens do questionário dos pais ou responsáveis (EMAR)

Item	Estatísticas						
	Média	Mediana	Moda	Desvio Padrão	Coeficiente de Variação	1º Quartil	3º Quartil
1	5,00	5,00	5,00	0,00	0,00%	5,00	5,00
2	5,00	5,00	5,00	0,00	0,00%	5,00	5,00
3	5,00	5,00	5,00	0,00	0,00%	5,00	5,00
4	5,00	5,00	5,00	0,00	0,00%	5,00	5,00
5	5,00	5,00	5,00	0,00	0,00%	5,00	5,00
6	4,00	4,00	4,00	0,00	0,00%	4,00	4,00
7	4,00	4,00	4,00	0,00	0,00%	4,00	4,00
8	5,00	5,00	5,00	0,00	0,00%	5,00	5,00
9	4,00	4,00	4,00	0,00	0,00%	4,00	4,00
10	5,00	5,00	5,00	0,00	0,00%	5,00	5,00
11	5,00	5,00	5,00	0,00	0,00%	5,00	5,00
12	5,00	5,00	5,00	0,00	0,00%	5,00	5,00
13	4,00	4,00	4,00	0,00	0,00%	4,00	4,00
14	5,00	5,00	5,00	0,00	0,00%	5,00	5,00

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

No tocante à EMBR e conforme apresentado no Gráfico 14, os itens que receberam as maiores médias foram: 2 (“A mudança de direção escolar afeta o funcionamento da instituição”), 3 (“A presença de uma liderança estável contribui para o bom desempenho escolar”), 8 (“A mudança de diretor é percebida claramente pela comunidade escolar”), 11 (“Sinto segurança na gestão da escola quando há continuidade na liderança”) e 14 (“A direção escolar tem influência direta na qualidade do ensino oferecido”). Todos alcançaram média 5,00, indicando concordância total por parte dos participantes. Os demais itens, com exceção do 6, que obteve média 2,50, apresentaram médias iguais ou superiores a 4,00 e inferiores a 5,00.

Gráfico 14 – Média das respostas do questionário dos pais ou responsáveis (EMBR)



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

A análise da Tabela 8, referente aos pais ou responsáveis da EMBR, indica uma tendência geral de concordância. Em 93% dos itens, a mediana situou-se entre 4,00 e 5,00, demonstrando que, para a grande maioria das afirmações, pelo menos metade dos respondentes emitiu notas correspondentes a “Concordo Parcialmente” ou “Concordo Totalmente”. Essa tendência é reforçada pelo fato de que, em todos os itens, a moda, resposta mais frequente, também se concentrou nesse mesmo

intervalo de notas altas, embora alguns itens tenham apresentado mais de uma moda, incluindo valores inferiores.

Um ponto de significativa divergência foi identificado no item 6 (“A mudança de direção pode trazer efeitos positivos para a escola”), que registrou o maior Coeficiente de Variação (84,85%), evidenciando uma falta de consenso sobre essa possibilidade. Quanto à distribuição das respostas, observa-se que, em 71% dos itens, o 1º quartil esteve entre 4,00 e 5,00, sugerindo que apenas uma parcela minoritária atribuiu notas mais baixas. Por outro lado, em 93% dos itens, o 3º quartil situou-se no patamar de concordância, indicando que pelo menos 25% dos participantes conferiram notas máximas à maior parte das afirmações.

Tabela 8 – Estatísticas descritivas dos itens do questionário dos pais ou responsáveis (EMBR)

Item	Estatísticas						
	Média	Mediana	Moda	Desvio Padrão	Coeficiente de Variação	1º Quartil	3º Quartil
1	4,00	4,00	5,00; 3,00	1,41	35,36%	3,50	4,50
2	5,00	5,00	5,00	0,00	0,00%	5,00	5,00
3	5,00	5,00	5,00	0,00	0,00%	5,00	5,00
4	4,50	4,50	4,00; 5,00	0,71	15,71%	4,25	4,75
5	4,00	4,00	4,00	0,00	0,00%	4,00	4,00
6	2,50	2,50	4,00; 1,00	2,12	84,85%	1,75	3,25
7	4,00	4,00	4,00	0,00	0,00%	4,00	4,00
8	5,00	5,00	5,00	0,00	0,00%	5,00	5,00
9	4,00	4,00	5,00; 3,00	1,41	35,36%	3,50	4,50
10	4,50	4,50	5,00; 4,00	0,71	15,71%	4,25	4,75
11	5,00	5,00	5,00	0,00	0,00%	5,00	5,00
12	4,00	4,00	5,00; 3,00	1,41	35,36%	3,50	4,50
13	4,50	4,50	4,00; 5,00	0,71	15,71%	4,25	4,75
14	5,00	5,00	5,00	0,00	0,00%	5,00	5,00

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Em uma perspectiva comparativa, tanto na EMAR quanto na EMBR, os pais ou responsáveis reconhecem consistentemente a relevância da estabilidade na direção escolar, com destaque para os itens 2, 3, 8, 11 e 14. No entanto, a EMAR apresentou uma concordância mais intensa e uniforme, registrando todas as médias situadas entre 4,00 e 5,00, sendo que dez itens alcançaram a nota máxima (5,00).

Esse padrão sugere que, na EMAR, há uma percepção mais enfática dos efeitos negativos da rotatividade e dos benefícios da permanência da liderança. É importante ressaltar, contudo, que este resultado se baseia na resposta de um único participante, o que limita a generalização das conclusões para o contexto específico em questão.

4.4.3.3 Questionário dos representantes sindicais

Os resultados do questionário aplicado aos representantes sindicais indicam uma forte convergência de opiniões sobre a importância da estabilidade na gestão escolar e os efeitos negativos da rotatividade. Segundo descrito no Gráfico 15, os sete itens que alcançaram média máxima (5,00) e que demonstraram concordância total foram: 3 (“A presença de uma liderança estável contribui para o bom desempenho escolar”), 4 (“Mudanças frequentes de direção influenciam a motivação e o engajamento da comunidade escolar”), 5 (“A estabilidade na gestão fortalece o relacionamento entre direção, professores, estudantes e famílias”), 8 (“A rotatividade de diretores é uma preocupação constante do sindicato”), 9 (“Há relatos recorrentes de insatisfação docente com a gestão escolar”), 12 (“O sindicato tem propostas concretas para reduzir a rotatividade de diretores”) e 14 (“A valorização da gestão escolar deve ser uma das prioridades na política educacional do município”). Os demais itens, à exceção do item 7, apresentaram médias entre 4,00 e 5,00, situando-se no intervalo de concordância parcial ou total.

Gráfico 15 – Média das respostas do questionário dos representantes sindicais



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

A Tabela 9 complementa essa análise, mostrando que em 93% dos itens a mediana esteve entre 4,00 e 5,00, indicando que, na maior parte das afirmações, ao menos metade dos participantes emitiu notas elevadas. Ademais, em todos os itens a moda também se concentrou nesse patamar, reforçando a predominância de respostas alinhadas à concordância. Ressalta-se, porém, que o item 7 (“A rotatividade de diretores é um problema de gestão interna das escolas”) apresentou média mais baixa (2,50) e o maior Coeficiente de Variação (84,85%), evidenciando ser o ponto de

maior divergência e menor consenso entre os representantes. A distribuição das respostas corrobora o cenário majoritariamente favorável, ou seja, em 93% dos itens, tanto o 1º quanto o 3º quartil situaram-se entre 4,00 e 5,00, demonstrando que uma parcela muito pequena atribuiu notas baixas e que, simultaneamente, ao menos 25% dos participantes conferiram as notas mais altas à grande maioria das afirmações.

Tabela 9 – Estatísticas descritivas dos itens do questionário dos representantes sindicais

Item	Estatísticas						
	Média	Mediana	Moda	Desvio Padrão	Coeficiente de Variação	1º Quartil	3º Quartil
1	4,00	4,00	4,00	0,00	0,00%	4,00	4,00
2	4,00	4,00	4,00	0,00	0,00%	4,00	4,00
3	5,00	5,00	5,00	0,00	0,00%	5,00	5,00
4	5,00	5,00	5,00	0,00	0,00%	5,00	5,00
5	5,00	5,00	5,00	0,00	0,00%	5,00	5,00
6	4,00	4,00	4,00	0,00	0,00%	4,00	4,00
7	2,50	2,50	4,00; 1,00	2,12	84,85%	1,75	3,25
8	5,00	5,00	5,00	0,00	0,00%	5,00	5,00
9	5,00	5,00	5,00	0,00	0,00%	5,00	5,00
10	4,50	4,50	4,00; 5,00	0,71	15,71%	4,25	4,75
11	4,50	4,50	4,00; 5,00	0,71	15,71%	4,25	4,75
12	5,00	5,00	5,00	0,00	0,00%	5,00	5,00
13	4,50	4,50	4,00; 5,00	0,71	15,71%	4,25	4,75
14	5,00	5,00	5,00	0,00	0,00%	5,00	5,00

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

4.5 Indicadores de resultado e desempenho escolar

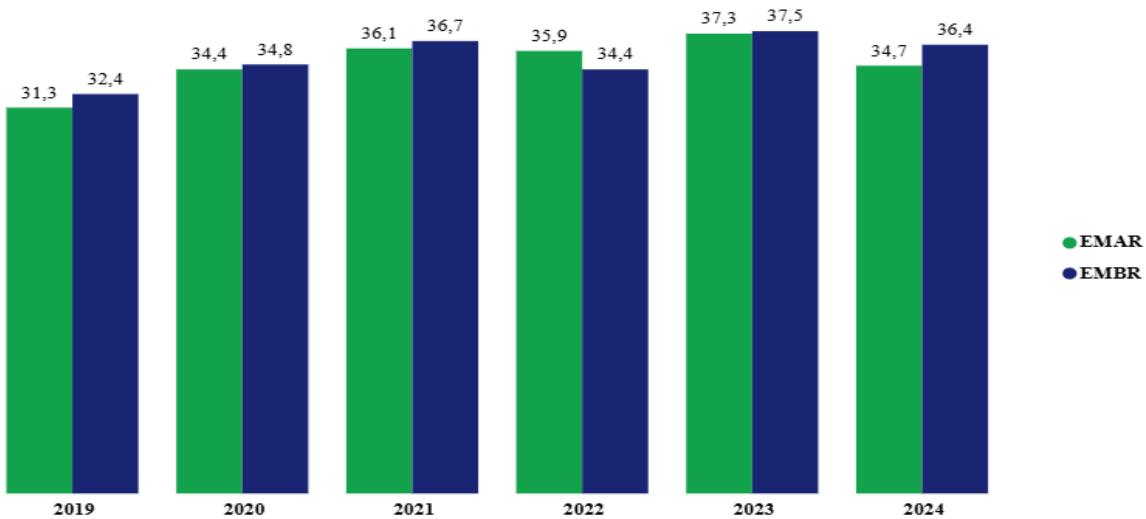
Na presente seção, comparam-se as realidades da EMAR e da EMBR, considerando tanto indicadores estruturais, estes descrevem as condições em que o processo educativo ocorre, quanto indicadores de resultado, os quais mensuram os produtos desse processo. O foco estrutural central da comparação é o nível de rotatividade na direção escolar (alta na EMAR e baixa na EMBR). Os dados de resultado são analisados para verificar possíveis correlações com a referida condição estrutural distintiva. A análise concentra-se exclusivamente nos anos finais do Ensino

Fundamental, cujo ciclo é ofertado em comum pelas duas escolas, garantindo, assim, a equivalência e a comparabilidade direta entre os indicadores apresentados.

4.5.1 Análise comparativa da média de estudantes por turma

Conforme ilustrado no Gráfico 16, que exibe a média de estudantes por turma nos anos finais, observa-se que a EMAR registrou um número inferior de alunos por turma na maioria dos anos analisados, em comparação à EMBR, exceto no ano de 2022. Apesar dessa variação, a diferença média anual entre as duas escolas é de aproximadamente um estudante por turma, apontando que, em termos gerais, tal indicador estrutural (o tamanho das turmas) é bastante similar entre as instituições, o que permite isolar melhor a análise do efeito da variável principal (rotatividade).

Gráfico 16 – Média de estudantes por turma (anos finais)



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

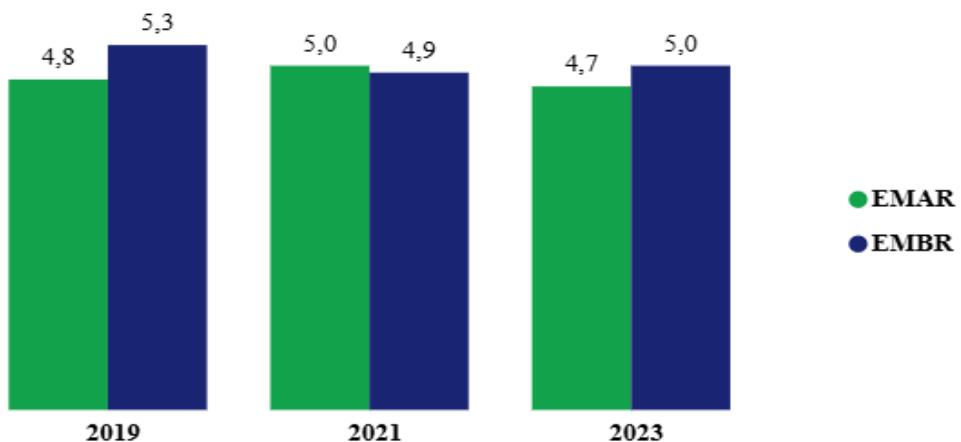
4.5.2 Indicadores de resultado: desempenho no IDEB e avaliações externas

Os gráficos seguintes demonstram indicadores de resultados que mensuram a qualidade e a eficácia do processo educativo.

O Gráfico 17 mostra a evolução do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) para os anos finais no período de 2019, 2021 e 2023. A análise dos dados revela que a EMAR, escola caracterizada por alta rotatividade na direção, registrou um índice médio de 4,83. Em contrapartida, a EMBR, instituição

com baixa rotatividade, alcançou uma média de 5,06 no mesmo período. Este resultado indica que, em média, o desempenho no IDEB da escola com maior estabilidade na gestão foi superior ao da escola com maior rotatividade de diretores.

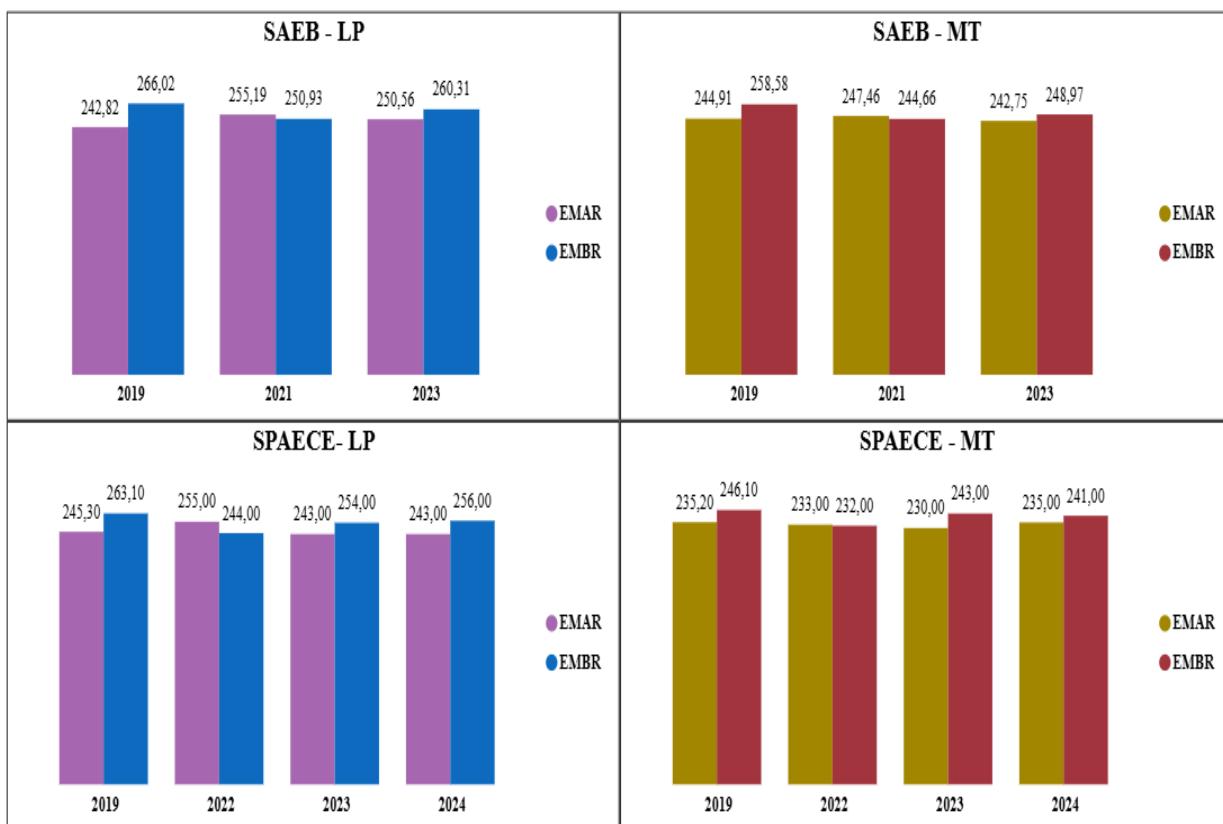
Gráfico 17 – IDEB (anos finais)



Fonte: Brasil (2025).

O Gráfico 18 consolida esse panorama ao apresentar as notas médias no Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) (2019-2023) e no Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECe) (2019-2024) para Língua Portuguesa e Matemática. Os resultados reforçam o padrão de desempenho superior da escola com gestão estável observado no IDEB. Na Língua Portuguesa, a EMBR registrou 259,09 pontos no SAEB e 254,27 no SPAECe, enquanto a EMAR obteve 249,52 e 246,57, respectivamente. Em Matemática, a tendência se mantém. A EMBR alcançou 250,74 pontos no SAEB e 240,52 no SPAECe. Já a EMAR perfaz 245,04 e 233,30. Portanto, em todas as disciplinas e avaliações, a escola com baixa rotatividade apresentou médias consistentemente mais elevadas, configurando um padrão claro de resultados superiores de aprendizagem associados à estabilidade na direção escolar.

Gráfico 18 – SAEB e SPAECE (anos finais)

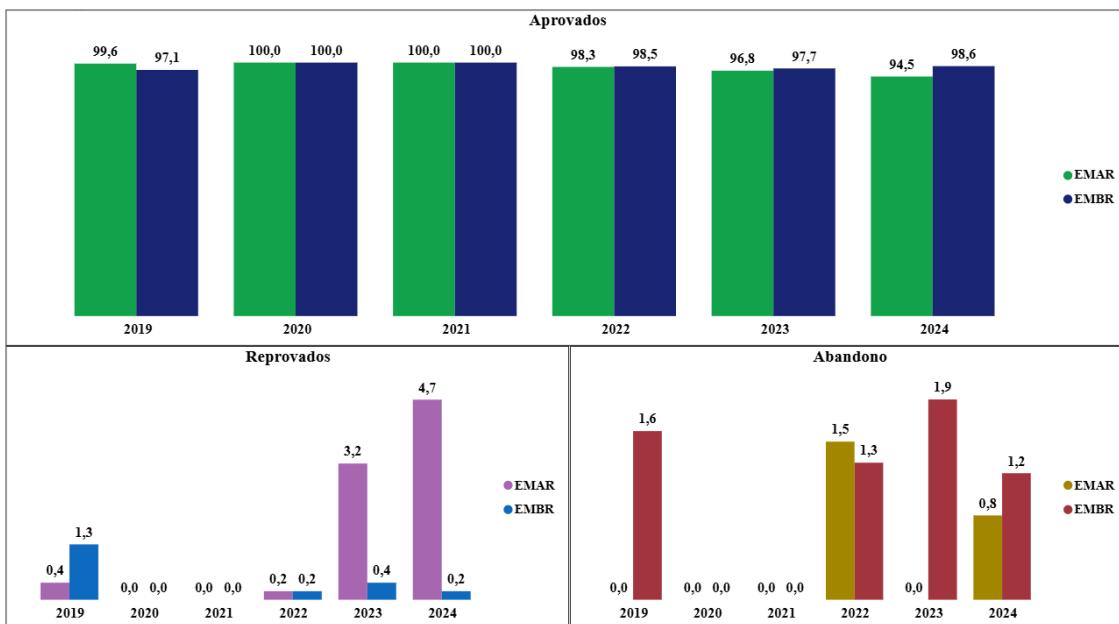


Fonte: Dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2025) e Ceará (20--).

Complementando a análise de desempenho, o Gráfico 19 apresenta a taxa de rendimento escolar dos alunos das escolas com alta e baixa rotatividade no período de 2019 a 2024. Em ambas as instituições, a taxa de aprovação permanece elevada, sendo a partir de 94,5% em todos os anos analisados. A taxa média de reprovação é mais alta na EMAR, atingindo 1,42%, enquanto na EMBR é de 0,35%.

Quanto ao abandono escolar, a EMAR registra média de 0,38%, ao passo que a EMBR alcança 1,00%, indicando que a escola com baixa rotatividade apresentou maior índice de abandono em comparação à de alta rotatividade.

Gráfico 19 – Taxa de rendimento escolar (anos finais)



Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2025).

4.6 Correlação de Spearman

Para identificar se existe alguma relação de associação entre as variáveis estudadas, foi utilizada a análise de correlação de Spearman. Este método estatístico verifica se duas grandezas variam de forma conjunta, ou seja, se o aumento (ou diminuição) de uma tende a acompanhar o aumento (ou diminuição) da outra. A intensidade da referida associação é medida por um coeficiente que varia de -1 a +1, onde +1 indica correlação positiva perfeita, quando as duas variáveis aumentam juntas, -1 indica correlação negativa perfeita, quando uma aumenta enquanto a outra diminui, e 0 significa ausência de correlação monotônica entre elas.

Para verificar o grau de correlação entre as variáveis, foi utilizado o mesmo critério adotado por Escarce, Lemos e Carvalho (2017): fraco quando $0 < |Corr| < 0,40$, moderado quando $0,40 \leq |Corr| < 0,70$ e forte quando $0,70 \leq |Corr| < 1$.

No presente estudo, aplicou-se essa análise para examinar a possível relação entre o Tipo de Escola (identificada como EMBR = 1, de baixa rotatividade) e (EMAR = 2, de alta rotatividade) e a violência no entorno escolar, medida pelo Número de Vítimas de Crimes Violentos Letais e Intencionais (CVLI) nos bairros onde estão localizadas, no período de 2019 a 2024. O resultado está apresentado no Gráfico 20.

A análise identificou uma correlação positiva fraca e coeficiente de 0,39. Isso significa que há uma leve tendência: os bairros das escolas com alta rotatividade (EMAR) tendem a registrar um número maior de vítimas de CVLI, enquanto os bairros das escolas com baixa rotatividade (EMBR) tendem a registrar um número menor.

Gráfico 20 – Dispersão com correlação de Spearman das variáveis: tipo de escola e número de CVLI



Fonte: Ceará (2025).

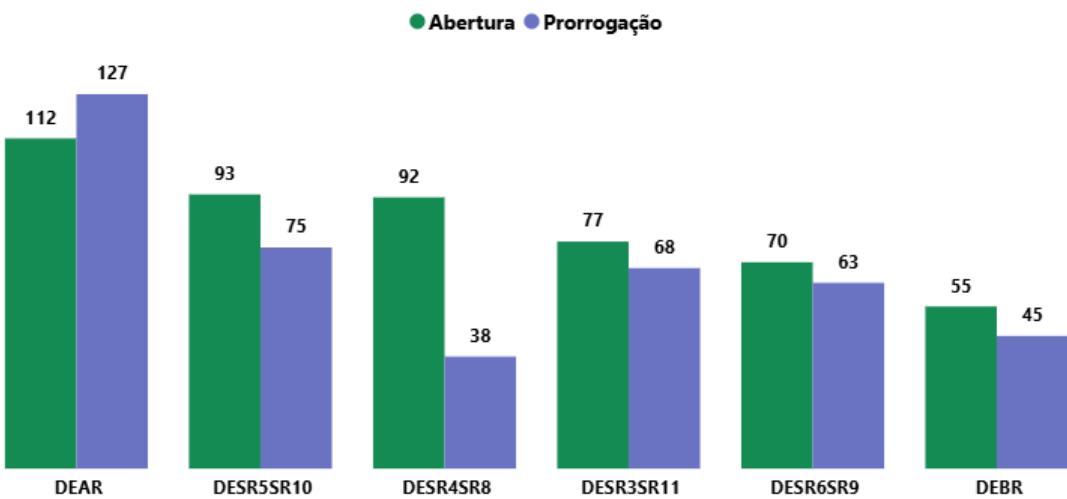
Vale destacar que essa é uma relação de associação estatística, e não de causa e efeito. O resultado aponta para uma tendência observada nos dados, mas não permite afirmar que a violência no bairro causa a alta rotatividade de diretores, nem o contrário. Tendo em vista que outros fatores não mensurados podem influenciar ambas as realidades.

4.7 Editais publicados por Distrito de Educação

O Gráfico 21 apresenta o quantitativo de editais de abertura e de prorrogação por Distrito de Educação, abrangendo os distritos DEAR e DEBR, que registraram, respectivamente, a maior e a menor rotatividade de diretores escolares, bem como os demais distritos identificados por siglas correspondentes às Secretarias Regionais, objetivando preservar o anonimato institucional.

Segundo os dados apresentados, o Distrito DEAR destacou-se com o maior número de editais de abertura, totalizando 112 registros, ao passo que o Distrito DEBR apresentou o menor quantitativo, 55 aberturas. No que se refere às prorrogações de editais, observa-se novamente a predominância do Distrito DEAR, que contabilizou 127 ocorrências. Em contraste, o Distrito DESR4SR8 registrou o menor número de prorrogações, 38 casos.

Gráfico 21 – Quantidade de aberturas e prorrogações por Distrito de Educação



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

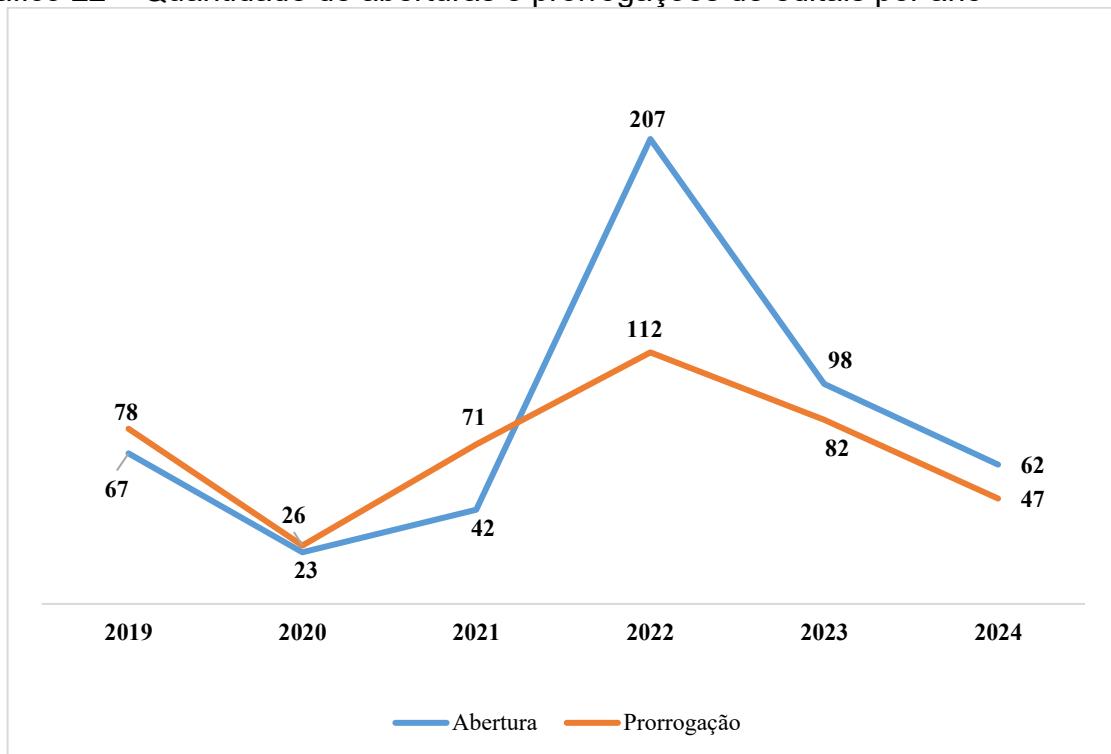
4.8 Proporção de prorrogação de editais

Considerando os Gráficos 22 e 23, entre os anos de 2019 e 2024, foram publicados 499 editais de abertura para o cargo de diretor nas escolas públicas de Fortaleza e 416 editais de prorrogação. A proporção de prorrogações em relação às aberturas é de 83%.

Nos anos de 2019 a 2021, as proporções anuais de prorrogações superaram 100%, indicando baixa adesão ao cargo. Já no período de 2022 a 2024, essas proporções foram menores, com destaque para 2022, que registrou a menor taxa (54%), sugerindo maior adesão naquele ano.

Vale salientar, ainda, que 2022 foi o ano com o maior número de editais de abertura publicados.

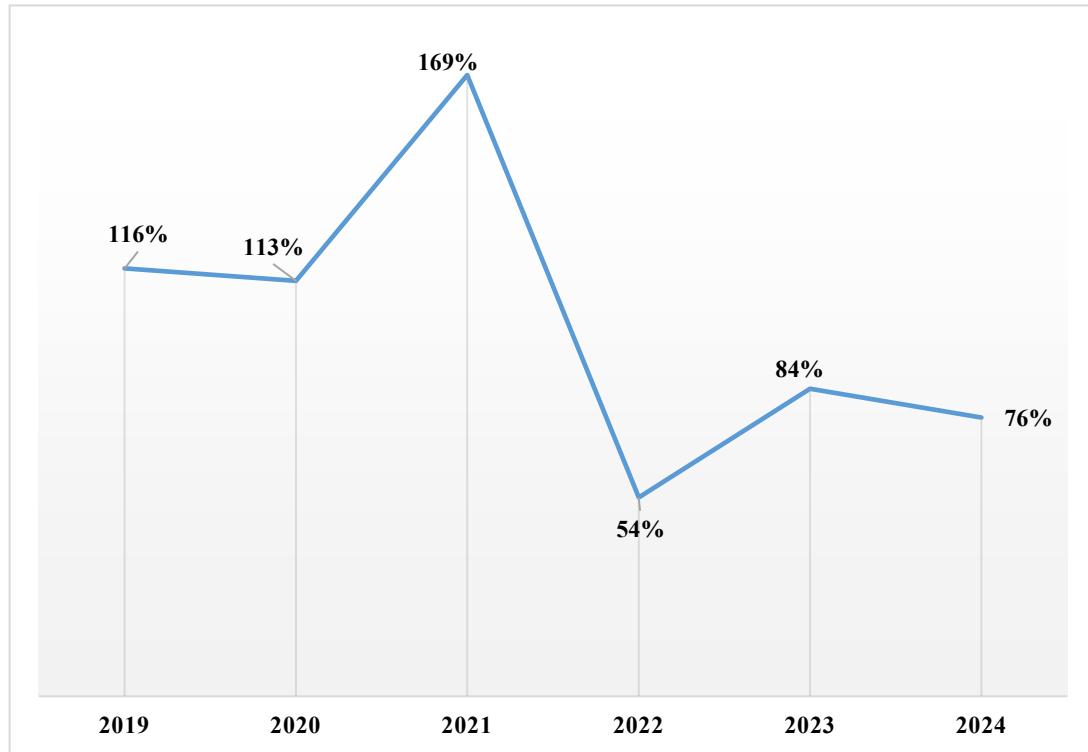
Gráfico 22 – Quantidade de aberturas e prorrogações de editais por ano



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

A análise dos números absolutos de editais apresentada no Gráfico 22, por si só, não permite uma avaliação precisa da dificuldade de preenchimento do cargo. Para mensurar a efetiva adesão ao processo seletivo e a demanda não atendida, é essencial analisar a relação proporcional entre as prorrogações e aberturas, conforme demonstrado a seguir.

Gráfico 23 – Proporção de prorrogações em relação ao número de editais abertos por ano



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

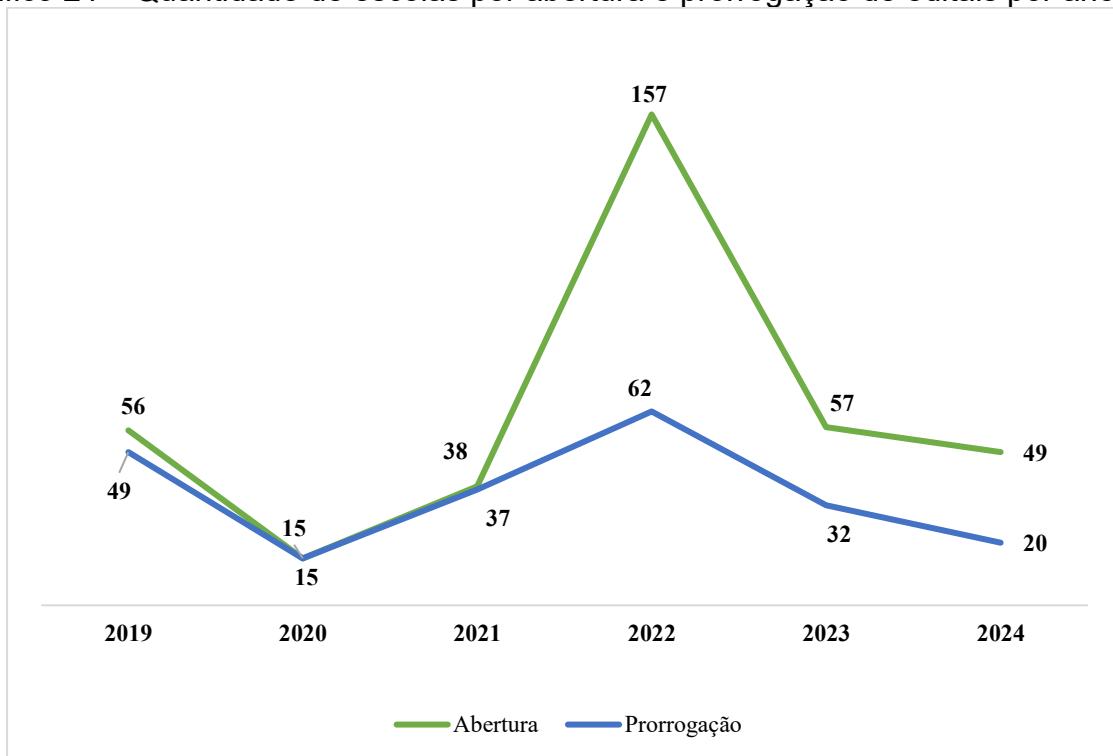
A EMAR publicou 12 editais de abertura e registrou 19 prorrogações, resultando em uma proporção de 158% de prorrogações em relação às aberturas. Esse percentual é quase o dobro da proporção geral de prorrogações entre todas as escolas (83%), o que indica uma baixa adesão ao cargo na escola em questão ao longo do período analisado.

Por outro lado, a EMBR publicou apenas um edital de abertura e não apresentou prorrogações, o que sugere uma boa adesão ao cargo nessa escola.

Com base nos Gráficos 24 e 25, entre 2019 e 2024, 372 escolas publicaram editais de abertura para o cargo de diretor na rede pública de Fortaleza, das quais 215 realizaram prorrogações. Isso corresponde a uma proporção de 58% de escolas que necessitaram prorrogar seus editais.

No período de 2019 a 2021, as taxas anuais de escolas que prorrogaram editais variaram de 88% a 100%, evidenciando baixa adesão ao cargo. Entre 2022 e 2024, essas proporções foram reduzidas, com destaque para 2022, que registrou o menor índice (39%), sinalizando uma maior adesão naquele ano.

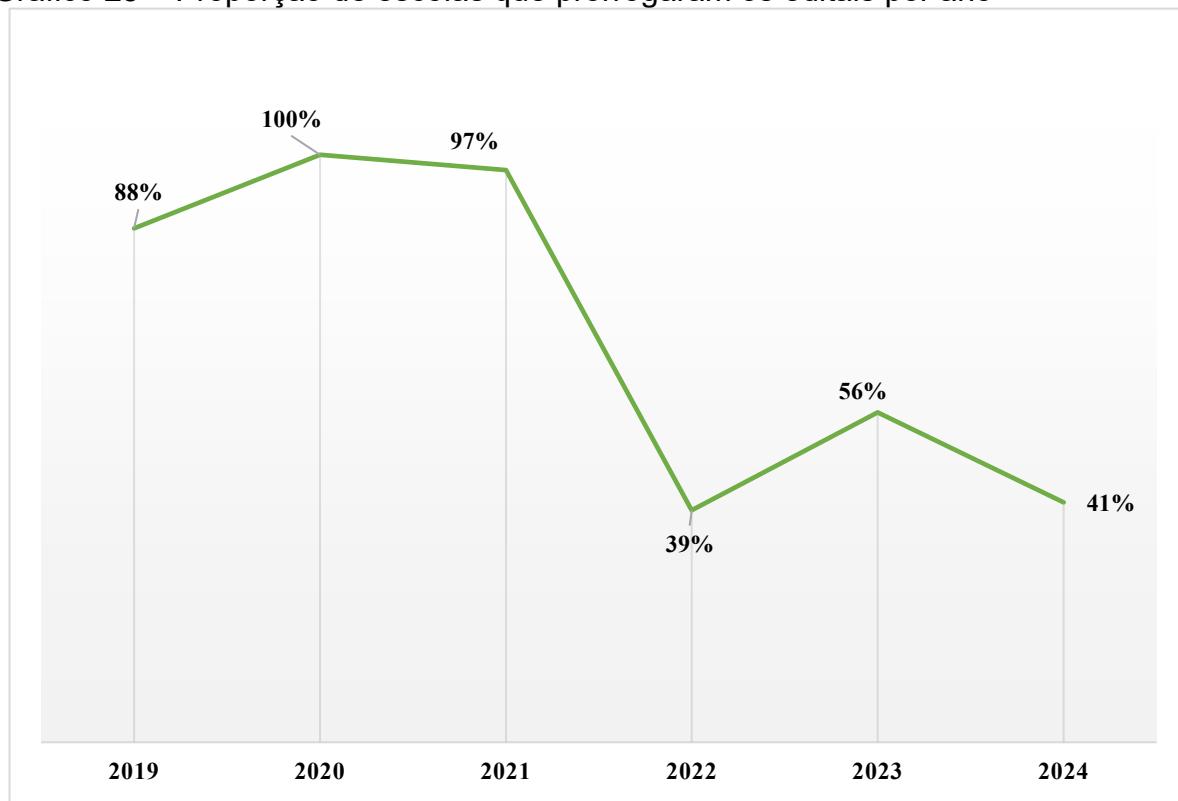
Gráfico 24 – Quantidade de escolas por abertura e prorrogação de editais por ano



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Os dados apresentados no Gráfico 25 indicam o alcance quantitativo do fenômeno de baixa adesão na rede. Para compreender sua intensidade e evolução ao longo dos anos, é necessário analisar a proporção de escolas que, em cada período, precisaram recorrer a prorrogações, revelando, assim, a escala relativa do problema, como sintetizado no Gráfico 25 a seguir.

Gráfico 25 – Proporção de escolas que prorrogaram os editais por ano



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

4.9 Cálculo do *turnover*

Para quantificar objetivamente a rotatividade referente ao cargo de diretor nas escolas EMAR e EMBR, foi calculado o índice de *turnover*. Este indicador, amplamente utilizado em estudos de gestão de pessoas e administração pública, mensura a taxa de substituição em um determinado cargo ou setor dentro de um intervalo de tempo (Mobley, 1992).

A fórmula padrão do *turnover*, adaptada para um cargo singular e fixo, como é o caso da direção escolar, é a seguinte:

$$\text{Turnover} = \frac{\text{Quantidade de Diretores Exonerados no Período}}{\text{Quantidade Média de Diretores Ativos no Período}} \times 100$$

Turnover da EMAR

Quantidade de diretores exonerados no período: 2

$$\text{Turnover}_{\text{EMAR}} = \frac{2}{1} \times 100 = 200\%$$

A taxa de *turnover* da EMAR para o cargo de diretor escolar no período de 2019 a 2024 foi de 200%. Isso indica que a posição teve uma rotatividade completa duas vezes durante o intervalo de seis anos. A EMAR realizou duas substituições no cargo, fato que implica uma média de uma mudança a cada três anos.

Turnover da EMBR

Quantidade de diretores exonerados no Período: 1

$$\text{Turnover}_{\text{EMBR}} = \frac{1}{1} \times 100 = 100\%$$

A taxa de *turnover* da EMBR para o mesmo cargo e período foi de 100%. A posição na EMBR registrou rotatividade completa apenas uma vez em seis anos. Isso reflete um nível de estabilidade mais moderado, com apenas uma substituição necessária no período considerado.

4.10 Resultados qualitativos: categorias da análise de conteúdo

Esta subseção apresenta os resultados da Análise de Conteúdo (AC) realizada com os dados qualitativos. O processo de organização dos dados seguiu as etapas da AC, partindo da leitura e codificação até a agregação em categorias e subcategorias temáticas, que emergiram da literatura e do *corpus* das entrevistas.

A categorização resultante estrutura-se em três eixos principais, que representam as unidades de contexto mais abrangentes da análise. A primeira categoria, Determinantes do *Turnover* (Categoria A), agrupa as unidades de contexto que apontam os fatores que impulsionam a saída dos gestores. As subcategorias que

compõem esta categoria são: Condições de Trabalho Precárias, Pressão e Falta de Suporte, Violência e Insegurança, e Inadequação ao Cargo.

A segunda, Impactos do *Turnover* na Efetividade Escolar (Categoria B), consolida as unidades de contexto que descrevem as consequências da alta rotatividade para a dinâmica escolar. Esta categoria abrange as seguintes subcategorias temáticas: Instabilidade Institucional, Impactos no Núcleo Pedagógico, Consequências Sistêmicas, Conflitos e Desvalorização, Ruptura Família-Escola e a Complexidade Social no Contexto Escolar.

Por fim, a terceira categoria, Mecanismos de Retenção e Desenvolvimento de Liderança (Categoria C), sintetiza as unidades de contexto identificadas como elementos potencialmente capazes de promover a estabilidade na gestão. Suas subcategorias são: Suporte Institucional, Fatores de Satisfação e Engajamento, Perfil e Competências do Diretor e Políticas Estruturantes.

O Quadro 6, a seguir, detalha a estrutura completa da categorização, apresentando as categorias, suas respectivas unidades de contexto (subcategorias) e o núcleo das unidades de registro que as fundamentam.

Quadro 6 – Categorias da AC sobre a rotatividade de diretores escolares

Categoria de Análise	Unidades de Contexto	Unidades de Registros (Principais Resultados)
A. Determinantes do Turnover	A1. Condições de Trabalho Precárias	A.1.1. Equipe insuficiente A.1.2. Falta infraestrutura A.1.3. Remuneração insuficiente A.1.4. Sobrecarga de trabalho
	A2. Pressão e Falta de Suporte	A.2.1. Burocracia A.2.2. Cobrança por resultados A.2.3. Falta apoio administrativo e emocional A.2.4. Falta de autonomia A.2.5. Formação insuficiente A.2.6. Motivos políticos e pressão externa
	A3. Violência e Insegurança	A.3.1. Ameaças e violência no entorno escolar A.3.2. Clima de medo e insegurança
	A4. Inadequação ao Cargo	A.4.1. Falta de perfil para o cargo
B. Impactos do Turnover na Efetividade Escolar	B1. Instabilidade da Escola	B.1.1. Incerteza e ansiedade coletiva B.1.2. Mudança frequente de rumo (indecisão) B.1.3. Vínculo frágil com a comunidade
	B2. Impactos no Núcleo Pedagógico	B.2.1. Aprendizagem dos estudantes (ameaçada) B.2.2. Descontinuidade de projetos
	B3. Consequências Sistêmicas	B.3.1. Absenteísmo docente B.3.2. Ciclo vicioso de indisciplina B.3.3. Saúde mental dos profissionais (adoecimento)
	B4. Conflitos e Desvalorização	B.4.1. Conflitos frequentes na equipe B.4.2. Desvalorização profissional B.4.3. Falta de credibilidade da escola B.4.4. Gestão de conflitos como demanda exaustiva B.4.5. Relações interpessoais difíceis
	B5. Ruptura Família-Escola	B.5.1. Fragilização do vínculo família-escola B.5.2. Responsabilização exclusiva da escola
	B6. Complexidade Social na Escola	B.6.1. Demandas de proteção social e subsistência B.6.2. Fragilização da autoridade docente

C. Mecanismos de Retenção e Desenvolvimento de Liderança	C1. Suporte Institucional	C.1.1. Apoio da SME/Distrito C.1.2. Mais autonomia
	C2. Fatores de Satisfação e Engajamento	C.2.1. Gestão colaborativa C.2.2. Realização profissional C.2.3. Valorização financeira C.2.4. Vínculo forte com a comunidade
	C3. Perfil e Competências do Diretor	C.3.1. Empatia e afetividade C.3.2. Ética profissional e firmeza C.3.3. Mediador C.3.4. Perfil de liderança democrática (escuta, participação) C.3.5. Resiliência e inteligência emocional
	C4. Políticas Estruturantes	C.4.1. Apoio psicológico/institucional C.4.2. Equipe de apoio suficiente (mais coordenadores) C.4.3. Formação de liderança C.4.4. Melhorar a segurança e a infraestrutura das escolas

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Este capítulo apresenta a análise e discussão crítica dos resultados da pesquisa, articulando as evidências quantitativas e qualitativas à luz do referencial teórico. Para organizar, codificar e analisar o *corpus* qualitativo das entrevistas, foi utilizado o *software* Atlas.ti, versão 25.0.1.32924, ferramenta que possibilitou a sistematização do material em categorias temáticas e a identificação de relações significativas entre os dados.

A exposição está estruturada em três eixos centrais, os quais refletem as categorias analíticas emergentes. Primeiramente, são analisados os determinantes do *turnover*, explorando os fatores que impulsionam a saída dos diretores. Em seguida, examinam-se os impactos na efetividade escolar, decorrentes da rotatividade na direção. Por fim, é estabelecida uma discussão sobre os mecanismos de retenção e desenvolvimento de liderança, identificados como fundamentais para promover a estabilidade da gestão. A triangulação metodológica busca oferecer uma compreensão abrangente e contextualizada do fenômeno, fundamentando as conclusões e recomendações apresentadas no capítulo final.

5.1 Análise dos determinantes do *turnover*

A triangulação dos dados sobre os determinantes do *turnover* revela que a rotatividade de diretores escolares na rede municipal de Fortaleza se constitui como um fenômeno complexo. Os determinantes identificados (Fluxograma 4): Condições de Trabalho Precárias (39), Pressão e Falta de Suporte (49), Violência e Insegurança (21), Inadequação ao Cargo (10), não representam meras variáveis isoladas, mas antes sintomas interligados de uma contradição central na gestão escolar contemporânea. Esta contradição reside na dissonância entre as crescentes e complexas exigências da função, amplificadas pela lógica da *accountability*, e as condições concretas, materiais, institucionais e formativas, oferecidas para o seu exercício.

O fator com maior recorrência identificado qualitativamente, “Condições de Trabalho Precárias” (39), com destaque para a sobrecarga de trabalho (24), encontra suporte quantitativo na análise de como os diretores distribuem seu tempo (Gráficos 7 e 8) e é visceralmente descrito pelos participantes. Na EMAR, todas as atividades

foram avaliadas como consumindo entre parte e grande parte do tempo, refletindo uma distribuição intensa da carga de trabalho que corrobora a percepção qualitativa de sobrecarga. Como bem destaca um dos coordenadores pedagógicos ao sintetizar que: “É muita coisa que acaba sobre carregando. E aí, no final, você vai ser cobrado também, principalmente por resultados” (Coordenadora Pedagógica EMAR, 2025).

Já na EMBR, o padrão foi mais concentrado. A atividade pedagógica destacou-se como a que mais demandava tempo no passado (média 3,00), enquanto atualmente são as atividades administrativas que ocupam grande parte do tempo (média 3,00). Essa diferença sugere que a sobrecarga assume contornos distintos conforme o contexto, mas se mantém como uma realidade palpável que concretamente revela a intensificação da função diretiva descrita na transição paradigmática da administração para a gestão escolar (Lück, 2015; Paro, 2017).

A expectativa de que o diretor atue como líder pedagógico, gestor administrativo, articulador comunitário e mediador de conflitos, conforme delineado na Matriz Nacional de Competências (Brasil, 2021) e na legislação local (Fortaleza, 2014), esbarra na realidade de uma estrutura de apoio frequentemente insuficiente. A sobrecarga, portanto, não é acidental, mas resultado de uma expansão de atribuições não acompanhada pela devida reestruturação organizacional e provisão de recursos humanos complementares.

Os fatores de saída quantificados no Fluxograma 4 revelam perfis diferenciados entre as escolas, mostrando a natureza contextual do fenômeno. Na EMAR, fatores como baixa valorização profissional, falta de apoio da SME e relações interpessoais difíceis (médias de 1,50) emergiram como os mais influentes, indicando uma crise de reconhecimento e suporte institucional.

Quando instada a pontuar, numa escala de 0 a 3, a influência de diversos fatores na sua decisão de sair, a primeira Diretora Exonerada da EMAR atribuiu a nota mais alta à “falta de apoio da SME ou do distrito”, comentando de forma categórica: “Aí bote mil...”, demonstrando que, mesmo com uma média moderada no conjunto, a percepção individual da carência de suporte pode ser extrema e decisiva. Em contraste, na EMBR, a sobrecarga de trabalho foi apontada como o determinante principal (média 3,00), seguida do aspecto cobranças por resultados (média 2,00).

O segundo conjunto de determinantes, a “violência e insegurança no entorno escolar” (21), com ênfase em clima de medo e insegurança (11), desloca a análise para o contexto socioespacial da escola e é um dos fatores mais dramáticos

nas narrativas. Este dado evidencia que os desafios da gestão extrapolam as fronteiras físicas da unidade, exigindo do diretor competências para navegar em territórios marcados por vulnerabilidades e conflitos sociais (Weinstein; Simielli, 2022).

A gestão do medo e a mediação em situações de violência impõem um desgaste psicossocial considerável, agravando as condições já adversas do exercício da liderança escolar. Relatos como “inclusive fui ameaçada até de morte lá” (primeira Diretora Exonerada EMAR, 2025) e “eu tive que fazer um boletim de ocorrência porque eu fui ameaçado até de morte por questão de território” (Coordenador Pedagógico EMAR, 2025) ilustram a gravidade desse fator, que vai além da esfera profissional e atinge a integridade física dos gestores.

O conjunto de fatores agrupados sob a dimensão “Pressão e Falta de Suporte” (49), com destaque para cobrança por resultados (14) e formação insuficiente (13), ilustra a armadilha da *accountability* em contextos de escassez. Conforme criticado por Ravitch (2011) e Alves *et al.* (2016), a pressão por desempenho em indicadores padronizados (SPAEC, IDEB) cria um ciclo perverso, pois cobra-se do gestor a obtenção de resultados, mas a ele são negadas ferramentas fundamentais para alcançá-los, como autonomia decisória, formação continuada contextualizada a partir dos problemas do cotidiano e apoios administrativo e emocional.

O diretor fica assim tensionado entre a lógica técnica do controle de resultados e a lógica pedagógica da gestão democrática e participativa, conforme descrito por Paro (2015, 2023). A referida tensão é geradora de frustração e esgotamento, constituindo-se em potente motor de rotatividade. A percepção de que a formação é insuficiente para o cotidiano é unânime: “essas formações, elas se mostraram insuficientes para todas as questões apresentadas no cotidiano” (segundo Diretor Exonerado EMAR, 2025).

A “Inadequação ao Cargo” por falta de perfil (10) aponta para uma deficiência anterior, localizada nos processos de seleção e preparação para a função. Corrobora a observação de Grissom (2022), o qual afirma que a incompatibilidade entre as competências do indivíduo e as amplas e abrangentes atribuições do cargo de diretor escolar são precursoras de insucesso e de saída precoce. Este achado, reforçado por relatos dos gestores, sublinha a importância crítica de revisar os mecanismos de seleção e formação inicial. A assertiva se confirma na fala de um Diretor Exonerado da EMBR (2025): “Quando passa a assumir, ele vê que às vezes é

totalmente diferente daquilo que talvez ele acreditasse que fosse; aí ele vê que não tem o perfil adequado para estar naquele cargo".

O relato acima explicita o choque entre a expectativa idealizada e a complexidade real da função. Portanto, concursos ou processos seletivos devem ir além da avaliação de conhecimentos técnicos, incorporando a análise de competências socioemocionais e de liderança, bem como é importante serem complementados por programas de formação inicial que preparem de fato o gestor para os desafios concretos do cotidiano escolar.

Finalmente, as "Condições de trabalho precárias", manifestas na equipe insuficiente (9) e remuneração insuficiente (4), representam a base material que sustenta (ou mina) toda a estrutura anterior. A literatura sobre retenção e valorização profissional é clara ao indicar que, embora incentivos financeiros não sejam o único fator, sua ausência em conjunção com a falta de recursos básicos desmotiva e inviabiliza a permanência (Fortunato; Calvosa, 2024).

Nesse sentido, os entrevistados apontaram que a retirada da incorporação da gratificação de direção aos proventos de aposentadoria, promovida pela Emenda Constitucional nº 103/2019 (Brasil, 2029), eliminou um importante mecanismo de incentivo à permanência de longo prazo, reforçando o caráter precário e transitório da função perante os servidores. Paralelamente, a crítica à equiparação salarial, independentemente do porte da escola, foi recorrente nas falas, conforme ilustrado pela afirmação: "a gratificação do diretor de uma escola pequena é a mesma de uma grande escola. Eu acho isso muito injusto" (Diretora Nomeada EMAR, 2025).

Diante do exposto, verifica-se que a rotatividade de diretores na rede municipal de Fortaleza configura-se como expressão concreta de um modelo de gestão escolar submetido a tensões estruturais. Os dados localizados não apenas corroboram, mas também especificam para o contexto em tela as tendências já identificadas na literatura da área (Andrade, 2015; Lopes, 2019).

A análise demonstra que o fenômeno está vinculado a um conjunto articulado de fatores interdependentes, no qual estão a implementação de políticas de responsabilização que ampliam a exigência sobre os resultados sem prover o suporte correspondente; a precariedade das condições objetivas de trabalho, geradora de instabilidade; e a progressiva complexidade de uma função que, na prática, funciona como um receptáculo e um "espelho" de contradições sociais mais amplas.

O referido diagnóstico aponta, portanto, para a insuficiência de quaisquer medidas que se limitem a intervenções pontuais ou de caráter meramente compensatório. A superação do problema exige a concepção de uma política pública capaz de atuar simultaneamente sobre suas diferentes dimensões constituintes.

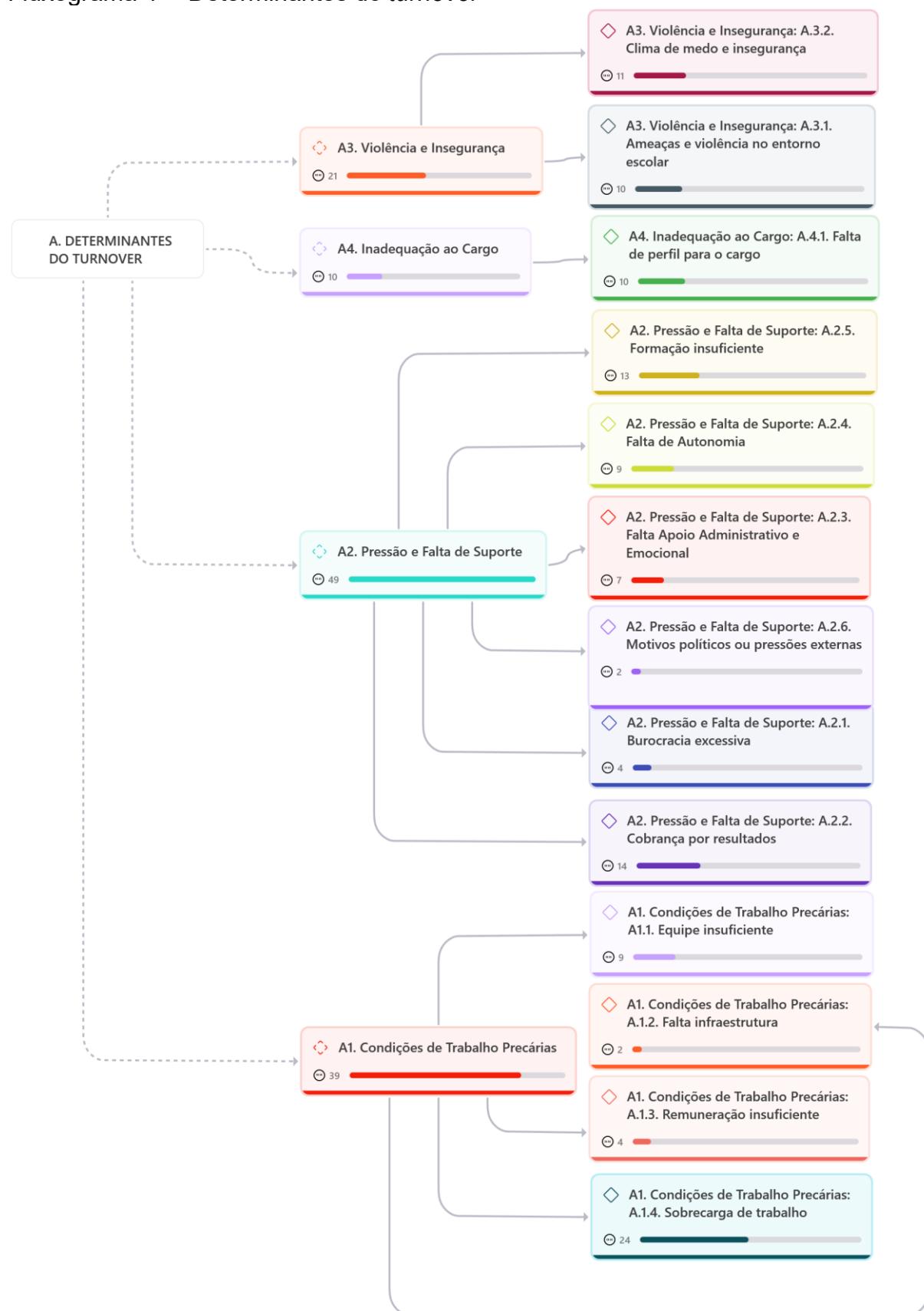
Nesse sentido, a análise dos determinantes indica como caminhos necessários: (1) a reestruturação das condições materiais de trabalho, com garantia de equipes gestoras completas e infraestrutura adequada; (2) a reconfiguração do modelo de supervisão por parte do órgão central, privilegiando um acompanhamento de natureza formativa e um suporte institucional efetivo em detrimento da mera cobrança por resultados; (3) o reequilíbrio dos mecanismos de *accountability*, conciliando processos avaliativos com margens reais de autonomia profissional; (4) a requalificação dos processos de seleção e dos programas de formação, de modo a alinhá-los aos desafios efetivos da gestão escolar; e (5) o restabelecimento de incentivos concretos à permanência de longo prazo, de maneira a valorizar a experiência acumulada como um capital decisivo para a sustentabilidade dos projetos pedagógicos.

A viabilidade de reverter a lógica da rotatividade e assegurar a estabilidade necessária para a consolidação de práticas de gestão parece estar, assim, condicionada à adoção de uma abordagem sistêmica e integrada como a delineada.

Compreendidos os fatores determinantes que concorrem para a instabilidade na direção escolar, impõe-se deslocar o foco analítico para as suas consequências práticas. A constatação de que o *turnover* é resultante de tensões estruturais permite interrogar de que modo essa descontinuidade na liderança reverbera no cotidiano da unidade educativa e em sua capacidade de cumprir seus objetivos.

A próxima seção, portanto, será dedicada a examinar os impactos concretos da rotatividade de gestores na efetividade escolar, explorando como a instabilidade gerencial, gerada pelas condições previamente diagnosticadas, interfere na continuidade de projetos pedagógicos, na consolidação de uma cultura colaborativa, na gestão dos processos de ensino-aprendizagem e, em última análise, nos resultados educacionais. A análise que segue busca, assim, estabelecer o elo entre a causa (os determinantes do *turnover*) e o seu efeito mais amplo (o comprometimento da qualidade social da educação oferecida).

Fluxograma 4 – Determinantes do turnover



Fonte: Elaborado por meio do software Atlas.ti (2025).

Portanto, os determinantes da rotatividade emergem como um sistema interligado de pressões e carências. A combinação de condições de trabalho precárias, pressão e falta de suporte institucional, violência e insegurança no entorno e inadequação ao cargo cria uma equação insustentável. Essa configuração expõe a contradição fundamental entre a complexidade crescente das atribuições do diretor e as condições efetivamente disponibilizadas para sua execução, consolidando um cenário que impulsiona a saída dos diretores escolares.

5.2 Análise dos impactos na efetividade escolar

A análise integrada dos dados sobre os impactos do *turnover* na efetividade escolar demonstra que a rotatividade de diretores escolares se configura como um fenômeno sistêmico de retroalimentação. Os impactos gerados pela descontinuidade gerencial criam condições que intensificam os fatores originais de saída, formando um círculo vicioso que fragiliza estruturalmente a função pedagógica da escola. Os impactos identificados, que foram Instabilidade da Escola (13), Impactos no Núcleo Pedagógico (16), Consequências Sistêmicas (17), Conflitos e Desvalorização Profissional (36), Ruptura Família-Escola (12), Complexidade Social na Escola (11) não representam meros efeitos colaterais, mas sim a expressão concreta de uma interrupção na continuidade organizacional que mina os fundamentos da ação educativa e reforça as condições precárias que alimentam a saída dos gestores.

Essa análise revela a dissonância circular entre as crescentes exigências de qualidade educacional, amplificadas pela lógica da *accountability*, e a descontinuidade gerencial que compromete os resultados, aumentando a pressão por desempenho e, consequentemente, a própria rotatividade.

O impacto mais imediato e estruturante do *turnover*, categorizado como “Instabilidade da escola” (13), manifesta-se por meio de uma crise de direcionalidade e identidade institucional. As subcategorias “Incerteza e ansiedade coletiva” (07) e “Mudança frequente de rumo/indecisão” (02) emergem das narrativas como fenômenos que paralisam a ação educativa.

Essa percepção é confirmada pelos dados quantitativos que mostram como a (EMAR) apresenta desempenho inferior consistentemente em todos os indicadores avaliados: IDEB médio de 4,83 contra 5,06 da EMBR; notas inferiores no SAEB

(249,52 contra 259,09 em Língua Portuguesa) e no SPAECE (246,57 contra 254,27 na mesma disciplina).

A cada mudança de gestor, conforme observado teoricamente por Paro (2017) e Lück (2015), a escola passa por um processo de “recomeço” que desarticula rotinas, interrompe projetos e redefine prioridades, muitas vezes de forma abrupta, como bem ilustram as falas dos entrevistados: “É como um trabalho que se começa e quebra” (Coordenadora EMAR, 2025); “impactos são grandes, principalmente nos resultados, porque é sempre um recomeçar” (Diretora Nomeada EMAR, 2025). A descontinuidade em questão não é meramente administrativa, mas pedagógica, afetando o próprio núcleo da missão escolar.

A categoria “Impactos no Núcleo Pedagógico” (16) evidencia como a instabilidade gerencial afeta diretamente o processo de ensino-aprendizagem, confirmado a premissa teórica de que a liderança escolar exerce influência significativa sobre a qualidade do ensino (Leithwood; Harris; Hopkins, 2020). A subcategoria Aprendizagem dos estudantes ameaçada (06) encontra respaldo inequívoco nos dados de desempenho que mostram a EMAR consistentemente atrás da EMBR em todas as avaliações externas, diferença esta que não pode ser atribuída a fatores estruturais como tamanho de turma, que se mostrou similar entre as escolas.

A descontinuidade dos projetos pedagógicos (10) surge como mecanismo central desse comprometimento, reforçando a percepção de que “os projetos podem cair de qualidade um pouco, porque isso vai gerar nos alunos, por empatia ao gestor anterior, aquela má vontade” (segundo Diretor Exonerado EMAR, 2025). Tal impacto é especialmente crítico em momentos de avaliação externa, podendo refletir-se negativamente na concentração dos alunos, conforme apontado por um diretor exonerado.

A constatação empírica alinha-se aos achados de Miranda (2015), a qual identificou que a instabilidade na gestão interfere negativamente nos índices de desempenho escolar. Os dados de rendimento escolar (Gráfico 19) revelam padrões complexos, pois enquanto a EMBR (baixa rotatividade) apresenta menor taxa de reprovação (0,35% contra 1,42% na EMAR), paradoxalmente registra maior abandono (1,00% contra 0,38%), sugerindo que a estabilidade na gestão melhora a eficácia interna do processo pedagógico, mas não resolve problemas estruturais externos que levam ao abandono, confirmado a complexidade social (11) que envolve a escola.

Paralelamente, a categoria “Conflitos e Desvalorização” (36) descreve um ambiente escolar marcado pela fragmentação das relações de confiança, que corrói o capital social necessário à ação educativa coletiva. As subcategorias Relações interpessoais difíceis (09) e Conflitos frequentes na equipe (03) emergem como consequências diretas da instabilidade gerencial, sendo ilustradas por relatos de profissionais que se sentiam vistos por colegas como “inimigos”. Essa deterioração relacional estende-se às relações com as famílias, categorizadas em “Ruptura Família-Escola” (12), na qual a Fragilização do vínculo família-escola (07) descreve um processo de alienação mútua, agravado pelo contexto político mais amplo de desvalorização docente.

Nesse meio conflituoso, o absenteísmo docente (05) surge como consequência sistêmica, alimentando por sua vez um círculo vicioso de indisciplina (06), que compromete ainda mais o ambiente de aprendizagem. A complexidade do papel social da escola (uma das categorias emergentes, revela como tais instituições, especialmente em contextos de alta rotatividade, assumem funções que transcendem radicalmente a dimensão pedagógica, assumindo Demandas de Proteção Social e Subsistência (06).

A ampliação de responsabilidades, associada à instabilidade gerencial, gera uma perda de credibilidade da escola (07), confirmada quantitativamente pela redução de matrículas em unidades com maior rotatividade. A correlação positiva fraca (0,39) entre tipo de escola (alta rotatividade) e violência no entorno (CVLI) sugere que escolas instáveis tendem a estar localizadas em contextos mais vulneráveis, criando um ciclo de desvalorização institucional.

O custo humano da rotatividade, expresso na subcategoria Saúde mental dos profissionais/adoecimento (06), revela-se nas narrativas contundentes sobre professores adoecidos, cujo esgotamento compromete o clima escolar e a aprendizagem. Este desgaste atinge também os próprios gestores, sendo a gestão de conflitos como demanda exaustiva (08) um fator que consome energias necessárias à liderança pedagógica, perpetuando o ciclo de instabilidade.

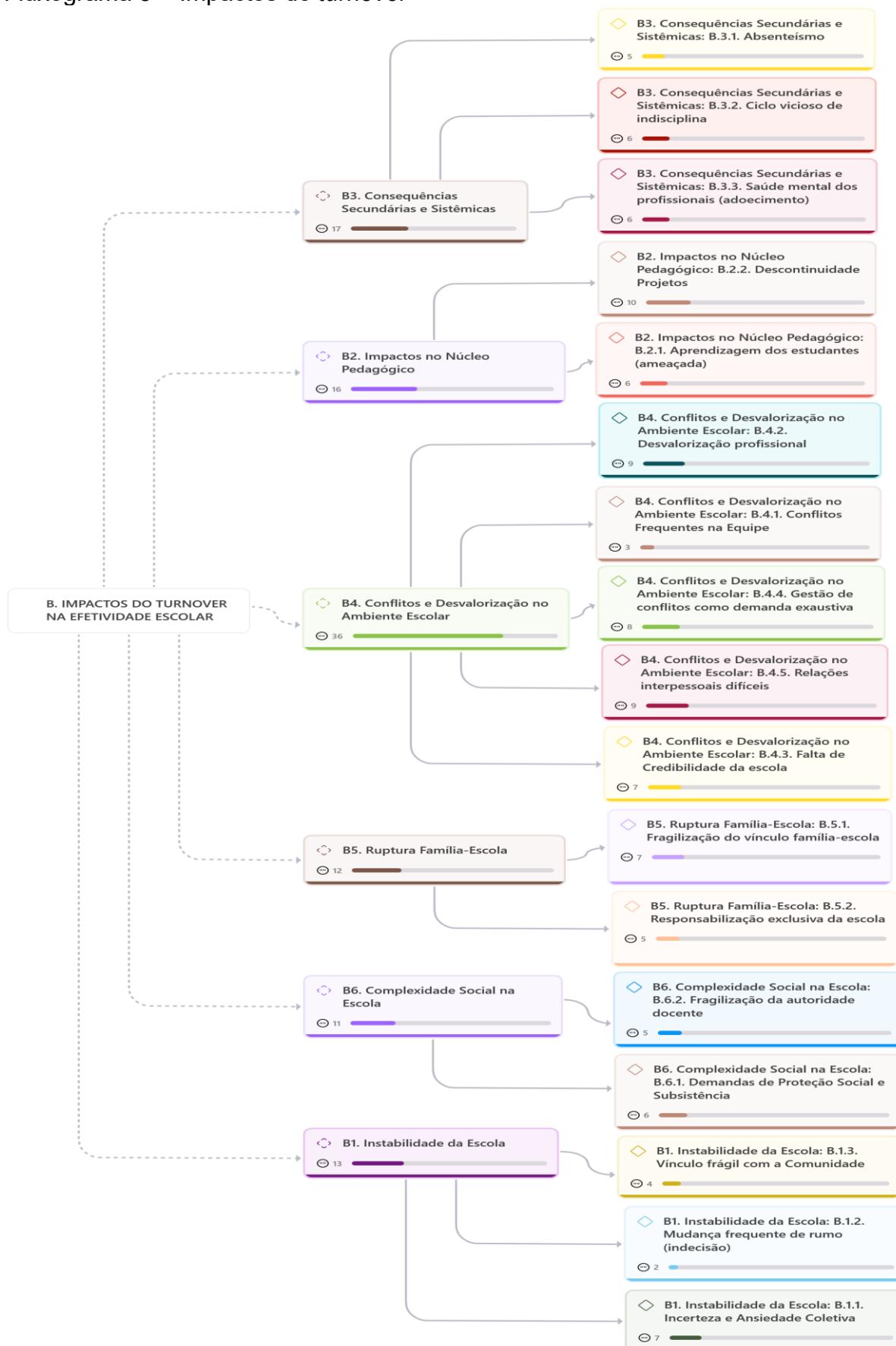
Assim sendo, observa-se que os impactos do *turnover* na efetividade escolar configuram-se como expressão concreta de uma ruptura na continuidade organizacional que mina os fundamentos da ação educativa. A análise demonstra que a rotatividade compromete a efetividade escolar por meio de múltiplos mecanismos interligados: (1) desestabilização organizacional; (2) descontinuidade dos projetos

pedagógicos; (3) fragilização das relações; (4) ampliação paradoxal de funções; e (5) desgaste humano.

O diagnóstico aponta para a insuficiência de intervenções pontuais, indicando como caminhos necessários: a estabilização das equipes gestoras; a reconstrução de relações de confiança; a proteção do foco pedagógico; o cuidado com a saúde mental dos profissionais; e a recuperação da credibilidade institucional.

A viabilidade de recuperar a efetividade escolar parece estar, assim, condicionada à superação da lógica da rotatividade por meio de uma abordagem sistêmica que reconheça a liderança escolar como eixo estruturante da ação educativa. Esta constatação conduz, necessariamente, à reflexão sobre os mecanismos que podem promover a retenção e o desenvolvimento de lideranças escolares estáveis e qualificadas, tema que será explorado na próxima seção.

Fluxograma 5 – Impactos do turnover



Fonte: Elaborada por meio do software Atlas.ti (2025).

Em síntese, os impactos do *turnover* na efetividade escolar materializam-se como uma Instabilidade Institucional que compromete a continuidade pedagógica, gerando impactos que ameaçam a aprendizagem. Esta desorganização propaga consequências sistêmicas como o absenteísmo e o adoecimento docente, intensifica conflitos e a desvalorização profissional, provoca uma ruptura no vínculo família-escola e amplifica a complexidade social no ambiente escolar. Tal conjunto de efeitos sinérgicos corrói as bases necessárias para que a escola cumpra sua missão educativa com efetividade e equidade.

5.3 Análise dos mecanismos de retenção e desenvolvimento de liderança

A análise dos mecanismos de retenção e desenvolvimento de liderança, com base nos dados apresentados até aqui, revela uma tensão estrutural entre os fatores motivadores e os elementos desgastantes que atuam sobre os diretores das escolas da rede municipal de Fortaleza.

Diferentemente das análises anteriores, que abordaram aspectos pontuais da rotatividade e da designação de funções, esta seção volta-se para os impulsos de permanência e para as condições que os favorecem ou os dificultam, uma perspectiva estratégica essencial em organizações cujo capital humano constitui diferencial competitivo (Garcia; Coltre, 2017).

A análise qualitativa, baseada em 78 unidades de registro distribuídas nas categorias Suporte Institucional (15), Fatores de Satisfação e Engajamento (24), Perfil e Competências do Diretor (25) e Políticas Estruturantes (14), conforme Fluxograma 6, revela que a realização profissional e o vínculo com a comunidade escolar são os principais “combustíveis” para o engajamento dos diretores. Esses fatores, identificados como Realização profissional (11) e Vínculo forte com a comunidade (1), manifestam-se em falas como a da diretora que permanece movida pelo “desejo de ver as coisas que a gente almeja sendo realizadas” (Diretora Nomeada EMAR, 2025) e da ex-diretora que encontra motivação ao “ver cada evolução [dos alunos], assim, é demais” (primeira Diretora Exonerada EMAR, 2025).

Contudo, esse impulso interno esbarra sistematicamente em fragilidades sistêmicas, reafirmando os dados quantitativos da SME, que sinalizam rotatividade em cargos de gestão e ressaltam a necessidade de políticas específicas de retenção, ainda incipientes na rede, conforme o entendimento de Vidal e Medeiros (2024). Se

os fatores de satisfação (24) atuam como força de retenção, as deficiências no “Suporte Institucional” (15) e, sobretudo, nas “Políticas Estruturantes” (14) funcionam como vetores de esgotamento.

O discurso dos entrevistados é unânime ao apontarem a autonomia limitada (05) como um obstáculo central, tema que surge em múltiplas falas e dialoga com a literatura sobre gestão democrática (Lück, 2015) e com as diretrizes do Plano Fortaleza 2040 e do Plano Municipal de Educação, que preconizam o fortalecimento da autonomia escolar (Fortaleza, 2015b; Instituto de Planejamento de Fortaleza, 2015).

Nesse contexto, um coordenador pedagógico sintetiza essa percepção ao declarar que “a autonomia é uma estratégia de retenção” (Coordenador Pedagógico EMAR, 2025), reforçando a ideia de que a capacidade de decidir no âmbito da escola é um pilar não apenas da eficácia, mas também da permanência do gestor.

Paralelamente, a precariedade do suporte material, exemplificada pela perda de serviços básicos de manutenção, gera uma sobrecarga operacional que desvia o foco da liderança pedagógica e conflita com os objetivos estratégicos da SME de reestruturar o parque escolar. Isso se constatou por meio dos dados presentes nos documentos de planejamento estratégico da SME, no período de 2021 a 2024, cujas informações foram solicitadas pela autora através do sistema e-SIC.

Uma ex-diretora resume essa frustração ao relatar: “Antes, a SME tinha um serviço de um encanador, eletricista que, quando a escola precisasse, agendava. Nem isso tem mais” (primeira Diretora Exonerada EMAR, 2025), evidenciando como a descontinuidade de apoios concretos mina a capacidade de gestão e desmotiva os profissionais, um problema agravado em contextos de vulnerabilidade social (Weinstein; Simielli, 2022). Destarte, essa demanda por suporte tangível relaciona-se diretamente com as categorias equipe de apoio suficiente (02) e melhorar a segurança e a infraestrutura (03).

O Fluxograma 6 ainda evidencia a centralidade do “Perfil e das competências do diretor” (25) como mecanismo intrínseco de retenção. As falas dos entrevistados delineiam um líder ideal, que deve possuir um perfil de liderança democrática (12), atuando como mediador (01) com empatia e efetividade (02), ética profissional e firmeza (03) e, sobretudo, resiliência e inteligência emocional (07). Uma coordenadora distrital afirmou que “o diretor, antes de qualquer coisa, precisa ter

“inteligência emocional” (Coordenadora Distrital EMAR, 2025), competência fundamental para gerir conflitos e resistir a pressão do ambiente escolar.

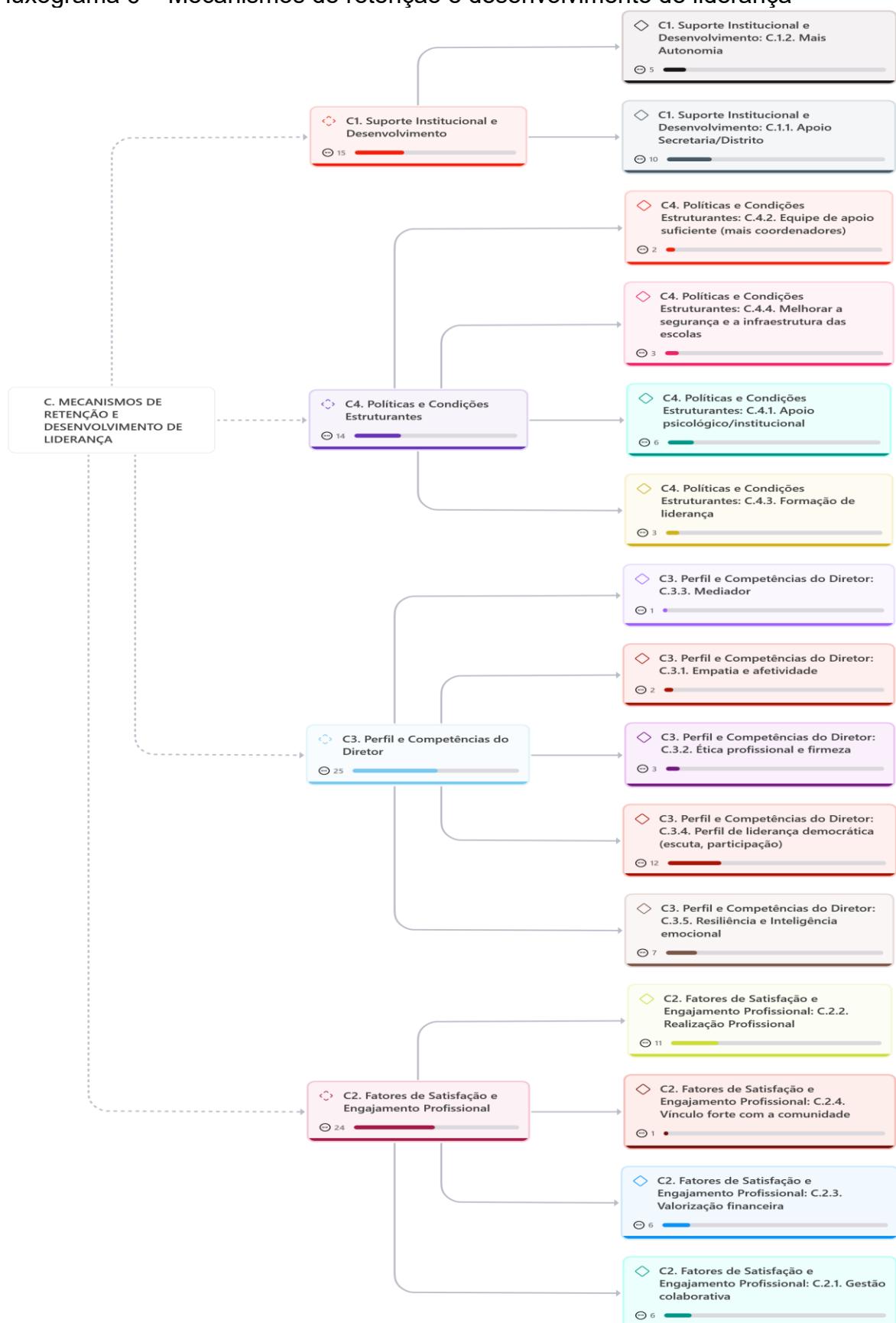
No entanto, para que esse perfil se desenvolva e se sustente, são necessárias políticas estruturantes de formação e apoio psicossocial, itens destacados como ausentes ou insuficientes. A demanda por formações específicas em liderança (03) é explícita, como apontou um coordenador: “Formações específicas de liderança, porque a gente sabe que hoje tem o chefe e tem o líder” (Coordenador Pedagógico EMAR, 2025). Da mesma forma, o apoio psicológico foi indicado como uma necessidade relevante, conforme evidenciado pela declaração de uma diretora nomeada: “Psicológico. Tô brincando, tô brincando, mas é uma brincadeira real” (Diretora Nomeada EMAR, 2025).

Por fim, a valorização financeira (03) permanece como um componente estrutural ambíguo. Embora não seja o principal motivador, sua insuficiência é percebida como um sinal de desvalorização. Sugestões como uma “gratificação diferenciada pelo quantitativo de alunos” (Coordenadora Pedagógica EMAR, 2025) ou uma “bonificação por ter passado esse tempo todo” (Coordenador Pedagógico EMAR, 2025) indicam que incentivos materiais, aliados às demais condições, são parte de uma equação complexa para a retenção.

A análise revela, portanto, uma desconexão entre os avanços normativos e estratégicos, como os planos municipais e os objetivos da SME para formação e valorização, e a efetiva criação de um ecossistema integrado que garanta a permanência sustentável das lideranças. A política de gratificações, ainda que historicamente importante, mostrou-se limitada e impactada por reformas externas.

Como indica Meyers (2022), a transformação e a estabilidade das escolas, especialmente em contextos desafiadores, dependem de lideranças fortalecidas, o que exige uma abordagem sistêmica que articule de forma coerente os quatro eixos analisados: suporte institucional consistente, políticas estruturantes robustas, valorização profissional ampla (incluindo a financeira) e o contínuo desenvolvimento do perfil e das competências essenciais do diretor. A retenção de lideranças na rede municipal depende da superação da atual dicotomia entre o reconhecimento discursivo da importância do diretor e a materialização de condições concretas e integradas para o seu exercício e permanência.

Fluxograma 6 – Mecanismos de retenção e desenvolvimento de liderança



Fonte: Elaborada por meio do software Atlas.ti (2025).

Diante do exposto, observa-se que os mecanismos eficazes de retenção e desenvolvimento de liderança escolar organizam-se em quatro dimensões interdependentes. O Suporte Institucional sólido da SME constitui a base, enquanto os fatores de satisfação e engajamento intrínsecos, como a realização profissional, atuam exercendo o papel de força motriz.

Paralelamente, é imprescindível o cultivo de um perfil e de competências do diretor condizentes com os desafios do cargo, combinando políticas estruturantes que assegurem formação, apoio psicossocial e valorização profissional. A retenção de lideranças estáveis, portanto, depende da sinergia e da implementação coordenada desses quatro pilares fundamentais.

6 CONCLUSÕES

O objetivo principal deste estudo foi investigar o turnover e a retenção de diretores nas escolas públicas municipais de Fortaleza. Para isso, foram comparadas duas realidades distintas: uma escola com alta rotatividade (EMAR) e outra com baixa rotatividade (EMBR). Ao integrar evidências quantitativas, narrativas qualitativas e o referencial teórico, os resultados corroboram a complexidade do fenômeno e evidenciam sua natureza sistêmica e circular, na qual, causas e efeitos se retroalimentam, comprometendo a eficácia escolar e a sustentabilidade da administração educacional.

Nesse sentido, a EMAR se configura como um exemplo representativo de instabilidade institucional. Com uma rotatividade de 200% entre 2019 e 2024, prorrogações frequentes de editais (158%) e inserção em um território marcado por elevada vulnerabilidade social e violência, a escola vivencia um círculo vicioso de descontinuidade da gestão.

Os fatores associados à saída dos diretores, ausência de suporte institucional, vínculos interpessoais fragilizados, sobrecarga de trabalho e percepção de desvalorização profissional, produzem efeitos cumulativos, como a interrupção de projetos pedagógicos, a intensificação de conflitos no clima organizacional, o adoecimento mental dos profissionais e, de forma mais grave, resultados de aprendizagem sistematicamente inferiores aos observados na EMBR, conforme indicadores do IDEB, SAEB e SPAECE.

Nesse contexto, embora a motivação intrínseca dos diretores esteja ancorada na realização profissional e no compromisso com a comunidade, ela se mostra insuficiente diante da ausência de condições objetivas para o exercício de uma gestão autônoma, apoiada e socialmente reconhecida.

Em contraposição, a EMBR apresenta um cenário de maior estabilidade e resiliência organizacional. Com um *turnover* de 100% no período analisado, sem prorrogações de edital, e com desligamento exclusivamente decorrente do cumprimento do tempo máximo de permanência de oito anos, previsto pela Secretaria Municipal de Educação (SME), a escola se beneficia de uma trajetória de continuidade que favorece a consolidação de práticas institucionais, a construção de relações de confiança e a formação de um ambiente organizacional mais coeso.

Ainda que também enfrente pressões inerentes à função diretiva, como a sobrecarga administrativa, essas tensões não se traduziram em aumento da rotatividade. O quadro de estabilidade relativa associa-se a melhores resultados em todas as avaliações externas, reforçando a literatura que aponta a continuidade da liderança escolar como um fator relevante para a eficácia pedagógica e institucional.

A análise comparativa e a triangulação dos dados indicam, portanto, que o *turnover* não deve ser compreendido como um evento isolado ou circunstancial, mas trata-se da manifestação de uma contradição estrutural da política educacional municipal. De um lado, observa-se uma ampliação das expectativas normativas em relação ao diretor escolar, concebido simultaneamente como líder pedagógico, gestor administrativo e articulador comunitário. De outro, persistem condições estruturais adversas, caracterizadas por suporte institucional intermitente, autonomia limitada, processos formativos pouco conectados às demandas reais da gestão, valorização financeira insuficiente e exposição contínua a contextos de alta complexidade social e violência, sem a correspondente oferta de suporte psicossocial e institucional.

Esses fatores não atuam de forma isolada, mas apresentam pesos diferenciados e relações de interdependência na decisão de permanência ou saída dos diretores. O suporte institucional insuficiente emerge como o elemento de maior impacto, na medida em que compromete a capacidade do gestor de enfrentar problemas cotidianos, sustentar decisões e dar continuidade a projetos pedagógicos. A autonomia limitada aparece associada a esse déficit de suporte, uma vez que a responsabilização por resultados não é acompanhada de poder decisório proporcional, produzindo sentimentos de frustração e impotência profissional.

A formação desconectada da prática assume um peso intermediário, pois tende a potencializar os demais fatores de desgaste. Quando o diretor não se sente adequadamente preparado para lidar com gestão de pessoas, mediação de conflitos e contextos de vulnerabilidade social, o estresse ocupacional se intensifica. Já a exposição a contextos de alta complexidade social, especialmente marcados por violência e insegurança, sem suporte psicossocial adequado, adquire peso elevado em escolas como a EMAR, nas quais as demandas extrapolam as atribuições pedagógicas e administrativas, impactando diretamente a saúde mental e o bem-estar dos gestores.

No que se refere à valorização financeira, os dados indicam que ela não constitui, isoladamente, o principal fator de saída, mas atua como elemento

catalisador do desgaste profissional. Em contextos de elevada exigência, risco e sobrecarga, a percepção de remuneração inadequada reforça sentimentos de injustiça e desvalorização simbólica da função. Assim, a dimensão financeira assume maior relevância justamente nas escolas mais vulneráveis, onde o esforço adicional exigido dos diretores não é reconhecido de forma proporcional, contribuindo para a dificuldade de retenção de lideranças qualificadas.

Diante desse diagnóstico, os resultados do estudo indicam que estratégias pontuais ou meramente compensatórias são insuficientes para enfrentar o problema da rotatividade. Torna-se necessária a construção de uma estratégia unificada de retenção e desenvolvimento de lideranças escolares, fundamentada em cinco eixos interdependentes: a revisão do processo de seleção de diretores; a reestruturação do suporte institucional; a ampliação da autonomia escolar com suporte técnico eficaz; o investimento sustentado em infraestrutura e condições de trabalho; e a valorização profissional da função diretiva.

A análise evidencia, contudo, que tais eixos não podem ser operacionalizados exclusivamente no âmbito da política educacional municipal. A complexidade dos fatores associados ao *turnover*, especialmente aqueles relacionados à violência, à saúde mental, às condições territoriais e à precariedade estrutural, exige uma abordagem intersetorial que articule, de forma coordenada, as áreas de Educação, Saúde, Segurança Pública, Planejamento, Assistência Social, Infraestrutura, Gestão de Pessoas e Orçamento Público. Essa articulação, por sua vez, não se limita às fronteiras da gestão municipal, uma vez que parte significativa das condições estruturais que afetam o trabalho dos diretores escolares é definida, financiada ou regulada em instâncias supramunicipais.

Nesse sentido, importa destacar que a estabilidade da gestão escolar não é apenas uma questão local, mas também uma responsabilidade compartilhada no âmbito do pacto federativo e do regime de colaboração entre União, estados e municípios. Conforme destacado pelo Ministério da Educação em suas ações no Ceará (Brasil, 2025), a efetividade de programas como o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, voltado ao fortalecimento do suporte técnico-pedagógico municipal, o Mais Professores para o Brasil, que atua na raiz do déficit docente, aliviando uma das principais fontes de sobrecarga dos diretores e, ainda, iniciativas como a Carteira Nacional do Docente e os investimentos federais em infraestrutura escolar, depende diretamente dessa articulação federativa.

Tais ações intervêm na rotatividade de forma estrutural e indireta, ao contribuir para a construção de um ecossistema educacional mais robusto, capaz de mitigar fatores críticos de desgaste profissional por meio da ampliação do suporte institucional, da melhoria das condições de trabalho, do reconhecimento profissional e do alívio das pressões operacionais. Sem essa colaboração estruturada e contínua entre as esferas de governo, fica comprometida a capacidade de reduzir a rotatividade e garantir a continuidade de projetos pedagógicos, especialmente em contextos de maior vulnerabilidade social, nos quais a instabilidade institucional tende a ser mais acentuada.

Nesse contexto ampliado de corresponsabilização institucional, recomenda-se que a revisão do processo de seleção de diretores aprimore os métodos de provimento do cargo, assegurando a avaliação não apenas de conhecimentos teóricos, mas também de competências práticas essenciais, como liderança, mediação de conflitos, resiliência e inteligência emocional, em articulação com as políticas municipais de formação e gestão de pessoas.

Diante do exposto, propõe-se que o processo seletivo seja organizado em etapas sucessivas e eliminatórias, iniciando por prova escrita de caráter classificatório, seguida de programa formativo obrigatório, preferencialmente em formato híbrido, voltado ao desenvolvimento de competências de gestão escolar. As etapas finais devem contemplar atividades práticas, como análise de estudos de caso, simulações de situações reais do cotidiano escolar e entrevistas por competências, de modo a possibilitar a avaliação da capacidade dos candidatos para enfrentar os desafios concretos da função e a constituição de um banco de gestores qualificado e alinhado às necessidades da rede municipal de ensino.

De maneira complementar, torna-se imperativa a reestruturação do suporte institucional, com a transição de um modelo centrado predominantemente na cobrança para outro de natureza formativa, preventiva e colaborativa. Sendo assim, recomenda-se que esse suporte seja organizado em um sistema permanente de acompanhamento aos gestores escolares, estruturado a partir de arranjos intersetoriais que envolvam, além da educação, as áreas de saúde, assistência social e segurança pública, especialmente para o enfrentamento das demandas complexas presentes em territórios de maior vulnerabilidade.

Esse sistema deve operar por meio de núcleos ou equipes de referência intersetoriais, responsáveis por: (i) ofertar assessoria técnica periódica às unidades

escolares; (ii) promover ações formativas continuadas baseadas em estudos de caso, análise de situações reais do cotidiano escolar e simulações de tomada de decisão; e (iii) instituir espaços regulares de troca entre pares, nos quais diretores possam compartilhar experiências, estratégias e soluções para problemas comuns.

Tais ações devem estar integradas a uma política estruturada de formação continuada, com foco no fortalecimento da capacidade decisória, na gestão de conflitos e no enfrentamento de contextos de violência, vulnerabilidade social e sobrecarga administrativa, garantindo apoio institucional efetivo aos gestores e maior coerência entre as diferentes políticas públicas que incidem sobre o território escolar.

Esse conjunto de ações deve ser acompanhado pela ampliação da autonomia escolar com suporte técnico eficaz, conferindo aos diretores capacidade efetiva de decisão pedagógica, administrativa e financeira, em consonância com os instrumentos de planejamento e com a gestão orçamentária do município. Paralelamente, é imprescindível um investimento sustentado em infraestrutura e condições de trabalho, por meio da execução de um plano municipal integrado que articule educação, planejamento urbano, infraestrutura e orçamento público, assegurando espaços adequados, recursos tecnológicos e condições básicas de segurança, saneamento e acessibilidade.

Por fim, a valorização profissional da função diretiva deve ser materializada por meio da implementação de mecanismos de reconhecimento e gratificações diferenciadas, que considerem a complexidade e o porte das unidades escolares, articulados às políticas de carreira e à sustentabilidade fiscal do município, reconhecendo o esforço adicional exigido em contextos mais desafiadores (Brasil, 2014).

Considerados de forma integrada, esses eixos evidenciam que a permanência do diretor escolar não é resultado de atributos individuais, mas da coerência entre expectativas institucionais, condições concretas de trabalho e arranjos de governança capazes de sustentar a ação gestora ao longo do tempo.

Em síntese, esta pesquisa conclui que a alta rotatividade de diretores decorre da combinação de fatores estruturais, institucionais e contextuais que, em determinadas condições, tornam a função inviável. Seus efeitos negativos extrapolam a figura do diretor, comprometendo a aprendizagem dos estudantes, a estabilidade das equipes escolares e a relação da escola com a comunidade.

Assim, para além da lógica do *turnover*, torna-se necessário redefinir a forma como a rede municipal reconhece e investe em suas lideranças escolares. O diretor deve ser compreendido como um agente estratégico da política educacional, especialmente nas escolas situadas em contextos de alta vulnerabilidade social, e sua permanência deve ser assumida como um indicador de saúde institucional e um objetivo explícito de política pública.

A implementação de uma agenda integrada, intersetorial e federativa, baseada nos eixos aqui delineados, constitui um passo fundamental para a construção de uma rede municipal de ensino mais estável, equitativa e capaz de assegurar o direito à educação de qualidade para todas as crianças e jovens de Fortaleza.

Nesse sentido, esta pesquisa contribui para o campo da gestão educacional ao demonstrar que o *turnover* de diretores escolares não decorre de fatores isolados ou exclusivamente individuais, mas de um conjunto de condições institucionais, estruturais e contextuais que influenciam a permanência na função. Ao articular dados quantitativos, análises documentais e relatos de diferentes atores envolvidos na vida escolar, incluindo diretores, professores, coordenadores pedagógicos, coordenadores distritais, pais ou responsáveis e representantes sindicais, o estudo evidencia o papel central da liderança escolar para a organização da escola, a continuidade dos projetos pedagógicos e os resultados de aprendizagem, especialmente em contextos de maior vulnerabilidade social.

A comparação entre escolas com padrões distintos de rotatividade permite compreender como o nível de suporte institucional, a autonomia na gestão e as condições do território impactam diretamente a estabilidade da direção escolar, oferecendo subsídios práticos para o aprimoramento de políticas públicas voltadas à retenção e ao desenvolvimento de lideranças.

Ao mesmo tempo, os resultados devem ser compreendidos à luz das escolhas metodológicas adotadas. A opção pelo estudo de caso comparativo teve como objetivo aprofundar a análise e compreender os processos vivenciados nas escolas, e não produzir generalizações estatísticas para toda a rede.

Assim, os achados podem servir como referência para contextos com características institucionais e territoriais semelhantes. O recorte temporal analisado e o foco em duas unidades escolares delimitam o alcance das conclusões, mas também apontam caminhos para pesquisas futuras. Estudos com um número maior de escolas, análises longitudinais e investigações que incorporem de forma

sistemática a perspectiva de diferentes atores da comunidade escolar podem ampliar a compreensão sobre os efeitos da rotatividade e contribuir para o fortalecimento da gestão escolar e da qualidade da educação pública.

REFERÊNCIAS

ALVES, Fátima; ELACQUA, Gregory; MARTÍNEZ, Matías; SANTOS, Humberto. Efeitos do plano de desenvolvimento da escola nos resultados escolares. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 27, n. 64, p. 128-159, 2016. DOI: 10.18222/eae.v27i64.3765. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/3765>. Acesso em: 9 jul. 2025.

ANDRADE, Felipe Macedo de; KOSLINSKI, Mariane Campelo; CENEVIVA, Ricardo. Fatores associados à rotatividade de diretores no município do Rio de Janeiro. **Educação em Revista**, [s. l.], v. 34, p. 1-26, 2018. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S0102-46982018000100063&script=sci_abstract. Acesso em: 14 set. 2025.

ANDRADE, Felipe Macedo de. **A rotatividade de diretores no contexto das políticas de responsabilização**. Orientadora: Mariane Campelo Koslinski. 2015. 91 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

ATLAS.TI. Versão 25.0.1.32924. [S. l.]: Scientific Software Development GmbH, 2025. Disponível em: <https://atlasti.com>. Acesso em: 29 dez. 2025.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Ações do MEC são destacadas para gestores públicos no CE**. Brasília, DF: Ministério da Educação: Secretaria de Educação Básica, 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2025/junho/acoes-do-mec-sao-destacadas-para-gestores-publicos-no-ce>. Acesso em: 22 jan. 2026.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 103, de 12 de novembro de 2019. Altera o sistema de previdência social e estabelece regras de transição e disposições transitórias. **Diário Oficial da União**, [Brasília, DF], 13 nov. 2019. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc103.htm. Acesso em: 15 set. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Indicador para mensurar a complexidade da gestão nas escolas a partir dos dados do Censo Escolar da Educação Básica**. Brasília, DF: Ministério da Educação: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2014. Nota técnica nº 040/2014. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/complexidade-de-gestao-da-escola>. Acesso em: 26 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Matriz nacional comum de competências do diretor escolar**. Brasília, DF: Ministério da Educação: Secretaria de Educação Básica, 2021. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=170531-texto-referencia-matriz-nacional-comum-de-competencias-do-diretor-escolar&category_slug=fevereiro-2021-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 26 mar. 2025.

CAUDURO, Marco Antonio Souza. **Ensaios em liderança e gestão**. Orientador: Richard Saito. 2018. 102 f. Tese (Doutorado em Administração) – Escola de Administração de Empresas de São Paulo, Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2018.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Spaece 9º ano**. Fortaleza: SEDUC, [20--]. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/spaece-9o-ano/>. Acesso em: 3 fev. 2026.

CEARÁ. Superintendência da Pesquisa e Estratégia de Segurança Pública. **Crimes violentos letais e intencionais (CVLI)**. Fortaleza: SUPESP, 2025. Disponível em: https://www.supesp.ce.gov.br/painel_dinamico/. Acesso em: 29 dez. 2025.

CELLARD, André. Análise documental. In: POUPART, Jean; DESLAURIERS, Jean-Pierre; GROULX, Lionel-H; LAPERRIÈRE, Anne; MAYER, Robert; PIRES, Alvaro. **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2012.

CHOWDHURY, Soumyadeb; JOEL-EDGAR, Sian; DEY, Prasanta Kumar; BHATTACHARYA, Sudeshna; KHARLAMOV, Alexander. Embedding transparency in artificial intelligence machine learning models: managerial implications on predicting and explaining employee turnover. **The International Journal of Human Resource Management**, [s. l.], v. 34, n. 14, p. 2732-2764, 2023.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. Tradução Magda Lopes. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010. 295 p. Título original: Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches.

CRONBACH, Lee J. Coefficient alpha and the internal structure of tests. **Psychometrika**, [s. l.], v. 16, n. 3, p. 297-334, Sept. 1951.

CUENCA, Ricardo; PONT, Beatriz. **El liderazgo escolar**: inversión clave para la mejora educativa: documento básico. [S. l.]: Fundación Santillana, 2016. 45 p.

ESCARCE, Andrezza Gonzalez; LEMOS, Stela Maris Aguiar; CARVALHO, Sirley Alves da Silva. Correlação entre aspectos de satisfação e o trabalho de fonoaudiólogos de uma rede de saúde auditiva. **Revista CEFAC**, [s. l.], v. 19, n. 6, p. 756-763, nov./dez. 2017.

FORTALEZA. Lei Complementar nº. 212/2015, de 22 de dezembro de 2015. Altera a Lei Complementar nº 0169/2014, que dispõe sobre a gestão democrática e participativa da Rede Pública Municipal de Ensino de Fortaleza, institui o Programa Municipal de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (PMDE), modifica o Estatuto do Magistério de Fortaleza e dá outras providências. **Diário Oficial do Município**, Fortaleza, p. 4, 22 dez. 2015a.

FORTALEZA. Lei Complementar nº. 248/2018, de 27 de junho de 2018. Altera a Lei Complementar nº 217, de 31 de março de 2016, que regulamenta a gratificação de incentivo à lotação, prevista no inciso VIII, art. 98, da Lei Municipal nº 5.895, de 13 de novembro de 1984, e dá outras providências. **Diário Oficial do Município**, Fortaleza, p. 21-22, 5 jul. 2018.

FORTALEZA. Lei Complementar nº 217/2016, de 31 de março de 2016. Regulamenta a gratificação de incentivo à lotação prevista no inciso VIII do art. 98 da Lei Municipal nº 5.895, de 13 de novembro de 1984, e dá outras providências. **Diário Oficial do Município**, Fortaleza, p. 7, 7 abr. 2016.

FORTALEZA. Lei Complementar nº 169, de 12 de setembro de 2014. Dispõe sobre a gestão democrática e participativa da Rede Pública Municipal de Ensino de Fortaleza, institui o Programa Municipal de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (PMDE), modifica o Estatuto do Magistério de Fortaleza, e dá outras providências. **Diário Oficial do Município**, Fortaleza, p. 1-9, 15 set. 2014.

FORTALEZA. Lei nº 10.371, de 24 de junho de 2015. Aprova o Plano Municipal de Educação 2015-2025, alinhado ao Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, e revoga a Lei nº 9.441, de 30 de dezembro de 2008, do Poder Executivo Municipal. **Diário Oficial do Município**, Fortaleza, ano 61, n. 15.549, p. 1-48, 24 jun. 2015b.

FORTALEZA. **Lei nº 5.895, de 13 de novembro de 1984**. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério do município de Fortaleza e dá outras providências. Fortaleza: Câmara Municipal de Fortaleza, 1984. Disponível em: <https://sapl.fortaleza.ce.leg.br/ta/392/text?>. Acesso em: 9 jul. 2025.

FORTUNATO, Wellington dos Santos; CALVOSA, Marcello Vinicius Doria. Origem e evolução do fenômeno rotatividade de colaboradores: uma revisão de literatura. **Revista Valore**, Volta Redonda, v. 9, p. 94-111, 2024. Edição especial. Disponível em: <https://revistavalore.emnuvens.com.br/valore/article/view/1750>. Acesso em: 14 set. 2025.

FREITAS, André Luís Policani; RODRIGUES, Sidilene Gonçalves. A avaliação da confiabilidade de questionários: uma análise utilizando o coeficiente alfa de Cronbach. In: SIMPÓSIO DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO, 12., 2005. **Anais** [...]. Bauru: [s. n.], 2005. p. 1-13.

GARCIA, Osmarina Pedro Garcia; COLTRE, Sandra Maria. A gestão do conhecimento como fator determinante na retenção dos colaboradores na empresa: um estudo de caso em uma organização do ramo moveleiro. **BBR Brazilian Business Review**, Vitória, v. 14, n. 2, p. 182-203, mar./abr. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bbr/a/cxZhTpjDL8wG9DN467JrLpk/?lang=pt>. Acesso em: 14 set. 2025.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (org.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. 116 p. (Série Educação a Distância). Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/52806>. Acesso em: 14 set. 2025.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. 175 p.

GOMES, Liduina Maria; VIDAL, Eloisa Maia. Accountability educacional no Brasil: significados, desafios e críticas. **Research, Society and Development**, [s. l.], v. 11, n. 4, p. 1-10, 2022. DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v11i4.27567>. Disponível em: <https://rsdjurnal.org/rsd/article/view/27567/24008>. Acesso em: 14 set. 2025.

GRISOM, Jason A.; BARTANEN, Brendan. Principal effectiveness and principal turnover. **Education Finance and Policy**, [s. l.], v. 14, n. 3, p. 355-382, 2019. DOI: https://doi.org/10.1162/edfp_a_00256. Disponível em: <https://direct.mit.edu/edfp/article/14/3/355/12326/Principal-Effectiveness-and-Principal-Turnover>. Acesso em: 8 jul. 2025.

GRISOM, Jason A. Contratação, alocação e retenção do diretor escolar. In: WEINSTEIN, José; SIMIELLI, Lara (org.). **Liderança escolar**: diretores como fatores-chave para a transformação da educação no Brasil. Paris: UNESCO, 2022. 175 p. cap. 4, p. 47-57. Disponível em: <https://coilink.org/20.500.12592/m094c0>. Acesso em: 2 abr. 2025.

HEFFERNAN, Amanda; COURTNEY, Steven J.; DOHERTY, Joanne. Lessons from former principals: possible approaches to mitigating school leader turnover. **Management in Education**, [s. l.], p. 1-7, Sept. 2023. DOI: <https://doi.org/10.1177/08920206231201536>. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/epub/10.1177/08920206231201536>. Acesso em: 5 jul. 2025.

HOM, Peter W.; LEE, Thomas W.; SHAW, Jason D.; HAUSKNECHT, J. P. One hundred years of employee turnover theory and research. **Journal of Applied Psychology**, [s. l.], v. 102, n. 3, p. 530-545, 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (Brasil). **Resultados**. Brasília, DF: INEP, 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb/resultados> Acesso em: 29 dez. 2025.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. IPEA avalia a política educacional brasileira nos últimos 30 anos. Brasília, DF: IPEA, 2022. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/portal/categorias/45-todas-as-noticias/noticias/11395-ipea-avalia-a-politica-educacional-brasileira-nos-ultimos-30-anos#:~:text=O%20Instituto%20de%20Pesquisa%20Econ%C3%B4mica,brasileira%20de%201989%20a%202019>. Acesso em: 14 set. 2025.

INSTITUTO DE PESQUISA E ESTRATÉGIA ECONÔMICA DO CEARÁ.
Desigualdades territoriais de renda: evidências dos bairros de Fortaleza a partir do Censo Demográfico 2022. Fortaleza: IPECE, 2025. (IPECE Informe, n. 272). Disponível em: https://www.ipece.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/45/2025/08/ipece_informe_272_05_agosto2025.pdf. Acesso em: 29 dez. 2025.

INSTITUTO DE PLANEJAMENTO DE FORTALEZA. *Plano Fortaleza 2040*.
Fortaleza: Prefeitura Municipal de Fortaleza, 2015.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa:** neoliberalismo em ataque ao ensino público. Tradução Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2019. 288 p. (Coleção estado de sítio).

LEITHWOOD, Kenneth; HARRIS, Alma; HOPKINS, David. Seven strong claims about successful school leadership revisited. **School leadership & management**, [s. l.], v. 40, n. 1, p. 5-22, 2020.

LOPES, Afonso Filho Nunes. Fatores que determinam a rotatividade de diretores nas escolas públicas municipais de Fortaleza. **RPGA: Revista On Line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 24, n. 1, p. 71-85, jan./abr. 2020. DOI: <https://doi.org/10.22633/rpge.v24i1.12736>. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/12736>. Acesso em: 14 set. 2025.

LOPES, Afonso Filho Nunes. **Gestão por resultados e os fatores que interferem na rotatividade de diretores das escolas públicas municipais de Fortaleza.** Orientadora: Jeannette Filomeno Pouchain Ramos. 2019. 142 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas) – Universidade Estadual do Ceará, Centro de Estudos Aplicados, Fortaleza, 2019. Disponível em: <https://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=85244>. Acesso em: 14 set. 2025.

LÜCK, Heloísa. **Gestão educacional:** uma questão paradigmática. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2015. 120 p. (Série: Cadernos de Gestão, v. 1).

LÜCK, Heloísa. **A gestão participativa na escola.** 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2013. 127 p. (Série Cadernos de Gestão, v. 3).

MACÊDO, Marcelle Santos. **Influência dos anos de experiência de diretores escolares na proficiência dos alunos da rede municipal de São Paulo.**

Orientadora: Tássia de Souza Cruz. 2023. 38 f. Dissertação (Mestrado em Administração) - Escola de Administração Pública e de Empresas, Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 2023. Disponível em: <https://repositorio.fgv.br/items/0339752f-b205-4e80-8f74-4796963a1c1f>. Acesso em: 14 set. 2025.

MARINHO, Iasmin Costa; VIDAL, Eloisa Maia; VIEIRA, Sofia Lerche. Diretores escolares do Brasil: mudanças no perfil e na gestão pedagógica no período 2007 – 2017. **Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, v. 15, n. 3, p. 823-846, jul./set. 2020. DOI: 10.7867/1809-0354.2020v15n3p823-846. Disponível em: <https://ojsrevista.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/8272/4741>. Acesso em: 14 set. 2025.

MEYERS, Coby V. Ideias para dirigir as escolas mais desafiadoras. In: WEINSTEIN, José; SIMIELLI, Lara (org.). **Liderança escolar**: diretores como fatores-chave para a transformação da educação no Brasil. Paris: UNESCO, 2022. 175 p. cap. 8, p. 109-123. Disponível em: <https://coilink.org/20.500.12592/m094c0>. Acesso em: 2 abr. 2025.

MIRANDA, Jéssica Gagete. **Descontinuidade política, rotatividade de diretores e desempenho dos alunos**: efeitos adversos de novos prefeitos na educação municipal. Orientadora: Elaine Toldo Pazello. 2015. 145 f. Dissertação (Mestrado em Ciências) - Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2015. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/96/96131/tde-15092015-105243/publico/JessicaGMiranda_Original.pdf. Acesso em: 14 set. 2025.

MOBLEY, William H. **Turnover**: causas, consequências e controle. Porto Alegre: Ortiz, 1992. 232 p.

MOTA, Maria Martha; LEVY, Evelyn; COELHO, Fernando. Fatores que afetam a rotatividade e evasão de talentos na administração pública brasileira: o caso dos gestores públicos. In: CONGRESSO CONSAD DE GESTÃO PÚBLICA, 9., 2016, Brasília, DF. **Anais** [...]. Brasília, DF: Conselho Nacional de Secretários de Estado da Administração, 2016. Disponível em: <https://consad.org.br/wp-content/uploads/2016/06/Painel-02-01.pdf>. Acesso em: 14 set. 2025.

OLIVEIRA, Áurea de Fátima; GOMIDE JÚNIOR, Sinésio; POLI, Bânia Vieira dos Santos; OLIVEIRA-SILVA, Lígia Carolina. Análise dos fatores organizacionais determinantes da intenção de rotatividade. **Trends in Psychology**, Ribeirão Preto, v. 26, n. 2, p. 1031-1042, jun. 2018. DOI: <https://doi.org/10.9788/TP2018.2-18Pt>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tpsy/a/4PrYpVxh7TbNnVJ5wv8rZBw/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 14 set. 2025.

OLIVEIRA, Ivana Campos; MENEZES, Ione Vasques. Revisão de literatura: o conceito de gestão escolar. **Cadernos de Pesquisa**, [s. l.], v. 48, n. 169, p. 876-900, jul./set. 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/198053145341>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/h8K6zLFps4LjXwjkqnBGPyD/?lang=pt>. Acesso em: 14 set. 2025.

OLIVEIRA, Tânia Modesto Veludo de. Amostragem não probabilística: adequação de situações para uso e limitações de amostras por conveniência, julgamento e quotas. **Administração On Line**, [s. l.], v. 2, n. 3, p. 1-7, jul./set. 2001. Disponível em: https://pesquisa-eaesp.fgv.br/sites/gvpesquisa.fgv.br/files/arquivos/veludo_-_amostragem_nao_probabilistica_adequacao_de_situacoes_para_uso_e_limitacoes_de_amostras_por_conveniencia.pdf. Acesso em: 1 fev. 2026.

PAGE, Matthew J.; MCKENZIE, Joanne E.; BOSSUYT, Patrick M.; BOUTRON, Isabelle; HOFFMANN, Tammy C.; MULROW, Cynthia D.; SHAMSEER, Larissa; TETZLAFF, Jennifer M.; AKL, Elie A.; BRENNAN, Sue E.; CHOU, Roger; GLANVILLE, Julie; GRIMSHAW, Jeremy M.; HRÓBJARTSSON, Asbjorn; LALU, Manoj M.; LI, Tianding; LODER, Elizabeth W.; MAYO-WILSON, Evan; MCDONALD, Steve; MCGUINNESS, Luke A.; STEWART, Lesley A.; THOMAS, James; TRICCO, Andrea C.; WELCH, Vivian A.; WHITING, Penny; MOHER, David. The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. **BMJ**, [s. l.], v. 372, n. 71, p. 1-9, 2021.

PARO, Vitor Henrique. **Diretor escolar**: educador ou gerente? São Paulo: Cortez Editora, 2015. 128 p.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 4. ed. rev. atual. São Paulo: Cortez Editora, 2017. 144 p.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão, política, economia e ética na educação**. São Paulo: FEUSP, 2023. 185 p. Disponível em: <https://www.livrosabertos.abcd.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/download/994/909/3341?inline=1>. Acesso em: 14 set. 2025.

POMBO, José Francisco da Rocha Rocha. **Dicionário de sinônimos da língua portuguesa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Letras, 2011. 526 p. (Coleção Antônio de Morais Silva, v. 10).

RAVITCH, Diane. **Vida e morte do grande sistema escolar americano**: como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação. Porto Alegre: Sulinas, 2011. 318 p.

SANDER, Benno. A pesquisa sobre política e gestão da educação no Brasil: uma leitura introdutória sobre sua construção. **RBPAE: Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, [s. l.], v. 23, n. 3, p. 421-447, set./dez. 2007. DOI: <https://doi.org/10.21573/vol23n32007.19141>. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/19141>. Acesso em: 14 set. 2025.

SANTOS, William Rossani dos; FERNANDES, Rebeca Chiacchio Azevedo. Estado da arte da produção acadêmica sobre ensino de evolução biológica no Brasil (1991-2021): um estudo baseado em dissertações e teses. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 30, p. 1-16, set. 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/1516-731320240035>. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1516-73132024000100233&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 14 set. 2025.

SEIDL, Juliana; BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo; NEIVA, Elaine Rabelo. Rotatividade: análise de duas décadas da produção científica brasileira. **Revista de Administração FACES Journal**, Belo Horizonte, v. 18, n. 2, p. 44-64, abr./jun. 2019. DOI: <https://doi.org/10.21714/1984-6975FACES2019V18N2ART6090>. Disponível em: <https://revista.fumec.br/index.php/facesp/article/view/6090>. Acesso em: 14 set. 2025.

SILVESTRE, António Luís. **Análise de dados e estatística descritiva**. Lisboa: Escolar Editora, 2007. 352 p.

SIQUEIRA, Wender Rodrigues de; ALVES, Luciene Cândida Ferreira. Rotatividade de professores universitários: O caso de um campus fora da sede. **RACEF: Revista de Administração, Contabilidade e Economia da Fundace**, [s. l.], v. 7, n. 2, p. 95-107, 2016. Disponível em: https://racef.fundace.org.br/index.php/racef/article/view/324/pdf_25. Acesso em: 14 set. 2025.

SOUZA, Allan Solano. **Responsabilização na administração da educação: a política de responsabilidade educacional como engrenagem de controle de resultados**. 2016. 315 f. Orientador: Antônio Cabral Neto. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/items/259a2b15-0330-4c39-846d-cd3798466856>. Acesso em: 14 set. 2025.

SOUZA, Lânia Daniela Marta; RIBEIRO, Marcelo Silva de Souza. O perfil do gestor escolar contemporâneo: das permanências as incorporações para exercício da função. **Espaço do Currículo**, [s. l.], v. 10, n. 1, p. 106-122, jan./abr. 2017.

VARGAS, Roberta Alvarenga de Almeida; JUNQUILHO, Gelson Silva. Funções administrativas ou práticas? As “artes do fazer” gestão na Escola Mirante. **Revista de Ciências da Administração**, [s. l.], v. 15, n. 35, p. 180-195, abr. 2013. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-8077.2013v15n35p180>. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/adm/article/view/2175-8077.2013v15n35p180>. Acesso em: 14 set. 2025.

VIDAL, Eloisa Maia; MEDEIROS, Germânia Kelly Ferreira de. **Investigando iniciativas de alto impacto**. Fortaleza: Secretaria Municipal da Educação de Fortaleza, 2024. Disponível em: <https://www.fortaleza.ce.gov.br/noticias/rede-municipal-de-ensino-de-fortaleza-lanca-e-book-com-pesquisas-sobre-politicas-educacionais-de-alto-impacto>. Acesso em: 16 maio 2025.

VIEIRA, Sofia Lerche; ZIENTARSKI, Clarice; NETA, Maria de Lourdes da Silva. **Meta projeto educação em Fortaleza:** investigando iniciativas de alto impacto: relatório final. Fortaleza: Secretaria Municipal da Educação de Fortaleza, 2024.

WEINSTEIN, José; SIMIELLI, Lara (org.). **Liderança escolar:** diretores como fatores-chave para a transformação da educação no Brasil. Paris: UNESCO, 2022. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000383601>. Acesso em: 2 abr. 2025.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

PARA APLICAÇÃO DO PRÉ-TESTE



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
 Faculdade de Economia, Administração, Atuária e Contabilidade
 Programa de Pós-graduação em Administração e Controladoria (PPAC Profissional)
 Mestrado Profissional em Administração e Controladoria



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – PRÉ-TESTE

Projeto de Pesquisa: Rotatividade e Retenção de Diretores nas Escolas Públicas de Fortaleza: Causas e Impactos

Pesquisador Responsável: Gleuba Regina Rodrigues Farias

Orientador: Prof. Dr. Marcos Antonio Martins Lima

Caro (a) Participante,

Você está sendo convidado (a) a participar, de forma voluntária, do pré-teste dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa intitulada "**Rotatividade e Retenção de Diretores nas Escolas Públicas de Fortaleza: Causas e Impactos**", que integra a dissertação de mestrado vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Administração e Controladoria da Universidade Federal do Ceará (UFC).

O objetivo deste pré-teste é avaliar a clareza, compreensão e adequação dos questionários e roteiros de entrevista que serão utilizados na pesquisa principal. Sua participação ajudará a aprimorar os instrumentos de coleta de dados, contribuindo para a qualidade da pesquisa.

Informações sobre sua participação:

- **Procedimento:** Você responderá ao questionário ou será entrevistado(a) sobre as questões formuladas, com foco na avaliação da clareza, coerência e compreensão dos itens.
- **Duração:** Aproximadamente 30 minutos.
- **Riscos:** Não há riscos previsíveis relacionados à sua participação.
- **Benefícios:** Embora não haja benefícios diretos, sua participação contribui para o desenvolvimento científico e para a melhoria da gestão educacional pública.
- **Confidencialidade:** As informações obtidas serão utilizadas exclusivamente para fins acadêmicos, sendo assegurado o anonimato e a confidencialidade dos dados.
- **Voluntariedade:** Sua participação é voluntária. Você pode se recusar a participar ou desistir a qualquer momento, sem qualquer prejuízo.

Em caso de dúvidas, você pode entrar em contato com a pesquisadora responsável pelo e-mail: gleubarodrigues@icloud.com

Declaro que fui informado(a) sobre todos os aspectos relacionados a este pré-teste, que participo de forma voluntária e que estou ciente de que posso desistir a qualquer momento, sem qualquer prejuízo.

Fortaleza, ____ / ____ / ____.

Nome do(a) Participante:

Assinatura do(a) Participante: _____

Nome da Pesquisadora Responsável: Gleuba Regina Rodrigues Farias

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
 Faculdade de Economia, Administração, Atuária e Contabilidade
 Programa de Pós-graduação em Administração e Controladoria (PPAC Profissional)
 Mestrado Profissional em Administração e Controladoria



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Projeto de Pesquisa: Rotatividade e Retenção de Diretores nas Escolas Públicas de Fortaleza: Causas e Impactos

Pesquisador Responsável: Gleuba Regina Rodrigues Farias

Orientador: Prof. Dr. Marcos Antonio Martins Lima

Caro(a) participante,

Você está sendo convidado(a) a participar, de forma voluntária, da pesquisa intitulada “**Rotatividade e Retenção de Diretores nas Escolas Públicas de Fortaleza: Causas e Impactos**”, desenvolvida como parte da dissertação de mestrado vinculada ao Programa de Pós-graduação em Administração e Controladoria da Universidade Federal do Ceará (UFC).

O objetivo geral desta pesquisa é investigar o fenômeno do *turnover* de diretores nas escolas públicas de Fortaleza, considerando suas causas, impactos e possíveis estratégias de retenção.

Informações sobre sua participação

Procedimento: Você responderá a um questionário composto por afirmações relacionadas ao tema da pesquisa. Cada afirmativa deverá ser avaliada utilizando a escala Likert abaixo:

- (1) Discordo totalmente
- (2) Discordo parcialmente
- (3) Neutro
- (4) Concordo parcialmente
- (5) Concordo totalmente
- (0) Não sei responder

Por favor, escolha a opção que melhor representa sua opinião ou percepção em relação a cada afirmativa.

Duração: O preenchimento levará aproximadamente 20 minutos.

Riscos: Não há riscos previsíveis relacionados à sua participação.

Benefícios: Embora não haja benefícios diretos, sua contribuição é fundamental para o avanço do conhecimento científico e para subsidiar melhorias na gestão educacional pública.

Confidencialidade: Todas as informações coletadas serão utilizadas apenas para fins acadêmicos. O anonimato e a confidencialidade dos dados estão assegurados, de modo que nenhum participante será identificado em relatórios ou publicações.

Voluntariedade: Sua participação é totalmente voluntária. Você pode se recusar a participar ou desistir a qualquer momento, sem qualquer prejuízo ou penalidade.

Acesso aos resultados: Os resultados da pesquisa estarão disponíveis para consulta pública no Repositório Institucional da Universidade Federal do Ceará (UFC), após a defesa e depósito da dissertação.

Em caso de dúvidas ou solicitações, você pode entrar em contato com a Pesquisadora responsável: gleubarodrigues@icloud.com

Declaração do(a) participante

Declaro que fui devidamente informado(a) sobre os objetivos, procedimentos, riscos, benefícios e demais aspectos relacionados à pesquisa. Estou ciente de que minha participação é voluntária, não envolve custos nem remuneração, e que posso desistir a qualquer momento, sem nenhum prejuízo. Também estou ciente de que os resultados da pesquisa estarão disponíveis para acesso público no Repositório Institucional da UFC.

Fortaleza, ____ / ____ / ____

Assinatura do(a) Participante: _____

APÊNDICE C - INSTRUMENTOS DE ENTREVISTA

Nota: As seções abaixo são padronizadas e constam em todos os roteiros de entrevistas.

Modelo 1 – Roteiro de entrevista para diretores exonerados

SEÇÃO	PERGUNTA	RESPOSTA
1. Identificação da Escola	Nome da Escola	_____
	Etapas de ensino oferecidas	() Educação Infantil () EF anos iniciais () EF anos finais () EJA () Manhã () Tarde () Noite
	Turnos de funcionamento	_____
	Quantidade de estudantes na época da sua gestão	_____
	Indicador de Complexidade da Gestão	_____
	Sexo	() Masculino () Feminino () Prefiro não declarar () Outro: _____
2. Perfil do(a) entrevistado(a)	Idade	() Branca () Preta () Parda () Amarela () Indígena () Prefiro não declarar () Outro: () Ensino Médio – Magistério () Graduação – Pedagogia () Graduação com habilitação específica () Outra: _____ () Sim () Não
	Etnia/Raça	Nível e área: _____
	Formação inicial	() Sim () Não
	Pós-graduação	_____
	Participou de formações para função de diretor?	() < 4 anos () 4-8 anos () 8-12 anos () > 12 anos
	Essas formações foram suficientes? Justifique	_____
3. Trajetória Profissional	Tempo como professor(a) na rede pública	_____
	Tempo como diretor(a)	_____ anos
	Sua exoneração foi	() A pedido () Por decisão da SME/Distrito
4. Percepção sobre rotatividade	Por que você deixou o cargo? Quais fatores influenciaram sua decisão de saída?	() Sobre carga de trabalho () Cobranças por resultados () Relações interpessoais difíceis
	Para nos ajudar a entender melhor sua decisão, pedimos que avalie os	_____

SEÇÃO	PERGUNTA	RESPOSTA
4. Percepção sobre rotatividade	<p>fatores ao lado, atribuindo notas de 0 a 3, sendo: 0 — Não teve influência 1 — Teve pouca influência 2 — Teve influência moderada 3 — Teve grande influência</p> <p>Na sua percepção, a rotatividade de diretores nas escolas da rede municipal é alta, média ou baixa?</p>	<input type="checkbox"/> Baixa valorização profissional <input type="checkbox"/> Falta de apoio SME <input type="checkbox"/> Remuneração insuficiente <input type="checkbox"/> Burocracia excessiva <input type="checkbox"/> Equipe insuficiente <input type="checkbox"/> Outros: _____
5. Gestão escolar e equipe	<p>Em sua opinião, por que outros diretores também deixam o cargo? (Pode indicar um ou mais fatores)</p> <p>Quais impactos você percebeu da sua saída ou da rotatividade de diretores?</p> <p>Na escola:</p> <ul style="list-style-type: none"> Nos professores/estudantes Na comunidade escolar Na continuidade de projetos Sua equipe gestora era composta por: (indicar a quantidade) <p>A equipe era suficiente para as demandas da escola? Justifique:</p>	<input type="checkbox"/> Reclamações da comunidade <input type="checkbox"/> Baixo resultado nas avaliações externas <input type="checkbox"/> Conflitos com a SME/Distrito <input type="checkbox"/> Falta de perfil adequado para a função <input type="checkbox"/> Motivos políticos ou pressões externas <input type="checkbox"/> Sobrecarga de trabalho ou estresse elevado <input type="checkbox"/> Problemas de gestão de equipe ou liderança <input type="checkbox"/> Falta de apoio da equipe pedagógica ou administrativa <input type="checkbox"/> Outros: _____
6. Permanência e estratégias	<p>Quais atividades mais consumiam seu tempo? Para nos ajudar a entender melhor, pedimos que avalie as atividades ao lado, atribuindo notas de 0 a 3, sendo: 0 — Não consumia meu tempo 1 — Consumia pouco do meu tempo 2 — Consumia parte do meu tempo 3 — Consumia grande parte do meu tempo</p> <p>O que mais o(a) motivava a continuar na função?</p> <p>Quais ações poderiam ter contribuído para você permanecer mais tempo como diretor(a)?</p> <p>Que tipo de apoio o(a) diretor(a) precisa para permanecer na função com mais estabilidade?</p>	<input type="checkbox"/> Pedagógicas <input type="checkbox"/> Administrativas <input type="checkbox"/> Gestão de conflitos <input type="checkbox"/> Indisciplina dos estudantes <input type="checkbox"/> Substituição de professores <input type="checkbox"/> Relacionamento com a comunidade <input type="checkbox"/> Outros: _____

SEÇÃO	PERGUNTA	RESPOSTA
	Quais características você considera essenciais para um bom diretor escolar?	_____ _____
	Que estratégias a SME poderia adotar para reduzir a rotatividade de diretores?	_____ _____
	Há algo mais que você gostaria de acrescentar sobre o tema?	_____ _____

Modelo 2 – Roteiro de entrevista para diretores nomeados (em exercício)

SEÇÃO	PERGUNTA	RESPOSTA
1. Identificação da Escola	Nome da Escola	_____
	Etapas de ensino oferecidas	() Educação Infantil () EF anos iniciais () EF anos finais () EJA () Manhã () Tarde () Noite
	Turnos de funcionamento	_____
	Quantidade de estudantes atualmente	_____
	Indicador de Complexidade da Gestão	_____
	Sexo	() Masculino () Feminino () Prefiro não declarar () Outro: _____
2. Perfil do(a) entrevistado(a)	Idade	() Branca () Preta () Parda () Amarela () Indígena () Prefiro não declarar () Outro: () Ensino Médio – Magistério () Graduação – Pedagogia () Graduação com habilitação específica () Outra: _____ () Sim () Não
	Etnia/Raça	Nível e área: _____
	Formação inicial	() Sim () Não
	Pós-graduação	_____
	Participou de formações para função de diretor? Essas formações foram suficientes? Justifique	() < 4 anos () 4-8 anos () 8-12 anos () > 12 anos
3. Trajetória Profissional	Tempo como professor(a) na rede pública	_____
	Tempo como diretor(a)	anos () Reclamações da comunidade escolar () Baixo resultado nas avaliações externas () Conflitos com a SME/Distrito () Falta de perfil adequado para a função () Motivos políticos ou pressões externas () Sobrecarga de trabalho ou estresse elevado () Problemas de gestão de equipe ou liderança () Falta de apoio da equipe pedagógica ou administrativa
4. Percepção sobre rotatividade	Em sua opinião, por que os diretores deixam o cargo? (Pode indicar um ou mais fatores)	_____

SEÇÃO	PERGUNTA	RESPOSTA
5. Gestão escolar e equipe	<p>Quais impactos você percebe que a rotatividade de diretores causa?</p> <p>No funcionamento da escola:</p> <p>Nos professores/estudantes Na comunidade escolar Na continuidade de projetos Sua equipe gestora é composta por: (indicar a quantidade)</p> <p>A equipe é suficiente para as demandas da escola? Justifique:</p> <p>Quais atividades que mais consomem seu tempo atualmente?</p> <p>Para nos ajudar a entender melhor, pedimos que avalie as atividades ao lado, atribuindo notas de 0 a 3, sendo:</p> <ul style="list-style-type: none"> 0 — Não consumia meu tempo 1 — Consumia pouco do meu tempo 2 — Consumia parte do meu tempo 3 — Consumia grande parte do meu tempo <p>O que mais o(a) motiva a continuar na função?</p> <p>Que tipo de apoio o(a) diretor(a) precisa para permanecer na função com mais estabilidade?</p> <p>Quais características você considera essenciais para um bom diretor escolar?</p> <p>Que estratégias a SME poderia adotar para reduzir a rotatividade de diretores?</p> <p>Há algo mais que você gostaria de acrescentar sobre o tema?</p>	<p>() Outros: _____</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <p>Coordenadores () Vice-diretores () Supervisor escolar () Orientador educacional () Secretário ()</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <p>() Pedagógicas () Administrativas () Gestão de conflitos () Indisciplina dos estudantes () Substituição de professores faltosos () Relacionamento com a comunidade () Outros: _____</p> <hr/>
6. Permanência e estratégias		

Modelo 3 – Roteiro de entrevista para coordenadores distritais

SEÇÃO	PERGUNTA	RESPOSTA
1. Identificação do Distrito de Educação	Nome	_____
	Distrito de Educação	_____
	Número de escolas que compõem o Distrito	_____
	() Masculino () Feminino () Prefiro não declarar () Outro: _____	
2. Perfil do(a) entrevistado(a)	Sexo	_____
	Idade	_____ anos
	Etnia/Raça	() Branca () Preta () Parda () Amarela () Indígena () Prefiro não declarar () Outro: _____
	Formação acadêmica	Graduação: Pós-graduação:
3. Trajetória profissional	Experiências anteriores na rede municipal	_____
	Tempo de atuação na função atual	_____ anos
	Experiência anterior na rede	_____
	Há rotatividade de diretores no Distrito de educação sob sua jurisdição?	_____
4. Percepção sobre rotatividade	Como o (a) senhor (a) avalia a frequência de mudanças na direção escolar em seu Distrito?	_____
	O(a) senhor(a) identifica alguma diferença entre distritos com alta e baixa rotatividade? Se sim, o que explica essa diferença?	_____
	Quais são, na sua opinião, as principais causas da rotatividade de diretores? Pode detalhar algum caso que ilustre essas causas?	() Reclamações da comunidade escolar () Baixo resultado nas avaliações externas () Conflitos com a SME/Distrito () Falta de perfil adequado para a função () Motivos políticos ou pressões externas () Sobrecarga de trabalho ou estresse elevado () Problemas de gestão de equipe ou liderança
	Em sua experiência, quais fatores têm contribuído para a permanência dos diretores que conseguiram se manter no cargo por mais tempo? Quais impactos você percebe que a rotatividade de diretores causa: No funcionamento da escola:	() Falta de apoio da equipe pedagógica ou administrativa () Outros: _____

Modelo 4 - Roteiro de entrevista para coordenadores pedagógicos

SEÇÃO	PERGUNTA	RESPOSTA
1. Identificação da Escola	Nome da Escola	_____
	Etapas de ensino oferecidas	<input type="checkbox"/> Educação Infantil <input type="checkbox"/> EF anos iniciais <input type="checkbox"/> EF anos finais <input type="checkbox"/> EJA <input type="checkbox"/> Manhã <input type="checkbox"/> Tarde <input type="checkbox"/> Noite
	Turnos de funcionamento Quantidade de estudantes na época da sua gestão	_____
	Indicador de Complexidade da Gestão	_____
	Sexo	<input type="checkbox"/> Masculino <input type="checkbox"/> Feminino <input type="checkbox"/> Prefiro não declarar <input type="checkbox"/> Outro: _____
2. Perfil do(a) entrevistado(a)	Idade	_____ anos
	Etnia/Raça	<input type="checkbox"/> Branca <input type="checkbox"/> Preta <input type="checkbox"/> Parda <input type="checkbox"/> Amarela <input type="checkbox"/> Indígena <input type="checkbox"/> Prefiro não declarar <input type="checkbox"/> Outro: _____
	Formação inicial	<input type="checkbox"/> Ensino Médio – Magistério <input type="checkbox"/> Graduação – Pedagogia <input type="checkbox"/> Graduação com habilitação específica <input type="checkbox"/> Outra: _____ <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
	Pós-graduação	Nível e área: _____
	Tempo como professor(a) na rede pública	<input type="checkbox"/> <4 anos <input type="checkbox"/> 4-8 anos <input type="checkbox"/> 8-12 anos <input type="checkbox"/> >12 anos
3. Trajetória Profissional	Tempo como coordenador (a) pedagógico (a)	_____ anos
	Experiências anteriores na rede municipal	
	Como você descreveria sua relação com os diretores escolares com quem trabalhou?	
	Quais aspectos da liderança do diretor considera mais importantes para o trabalho pedagógico da escola?	
4. Percepção sobre rotatividade	Na sua experiência, como a mudança frequente de diretores afeta o trabalho pedagógico da escola?	
	Você percebe algum impacto nas equipes docentes quando há mudança de direção escolar? Quais?	
	Quais fatores você considera que pode influenciar a decisão de saída?	<input type="checkbox"/> Sobre carga de trabalho <input type="checkbox"/> Cobranças por resultados

SEÇÃO	PERGUNTA	RESPOSTA
	<p>Para nos ajudar a entender melhor, pedimos que avalie os fatores ao lado, atribuindo notas de 0 a 3, sendo:</p> <p>0 — Não têm influência 1 — Têm pouca influência 2 — Têm influência moderada 3 — Têm grande influência</p>	<p>() Relações interpessoais difíceis () Baixa valorização profissional () Falta de apoio SME () Remuneração insuficiente () Burocracia excessiva () Equipe insuficiente () Outros: _____</p>
	<p>Na sua percepção, a rotatividade de diretores nas escolas da rede municipal é alta, média ou baixa?</p>	<p>_____</p> <p>_____</p>
	<p>Em sua opinião, quais são as principais causas da saída de diretores escolares?</p> <p>(Pode indicar um ou mais fatores)</p>	<p>() Reclamações da comunidade () Baixo resultado nas avaliações externas () Conflitos com a SME/Distrito () Falta de perfil adequado para a função () Motivos políticos ou pressões externas () Sobrecarga de trabalho ou estresse elevado () Problemas de gestão de equipe ou liderança () Falta de apoio da equipe pedagógica ou administrativa () Outros: _____</p>
4. Percepção sobre rotatividade	<p>Quando ocorre a substituição de um diretor, como essa mudança costuma impactar emocionalmente a equipe pedagógica e os demais profissionais da escola?</p> <p>Como a equipe pedagógica reage às mudanças na liderança escolar?</p> <p>A rotatividade de diretores impacta na continuidade dos projetos pedagógicos? De que forma?</p> <p>Que tipo de apoio ou formação o diretor escolar deveria receber para uma gestão mais estável e eficaz?</p> <p>Que estratégias poderiam contribuir para que os diretores permaneçam mais tempo na função?</p>	<p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
5. Gestão escolar e equipe	<p>Na sua opinião, quais características são essenciais para um bom diretor escolar?</p> <p>Que tipo de apoio ou formação o (a) diretor (a) escolar deveria receber para uma gestão mais estável?</p> <p>Que estratégias poderiam contribuir para que os diretores permaneçam mais tempo na função?</p>	<p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
6. Permanência e estratégias	<p>O(a) senhor(a) considera importante a criação de políticas específicas de retenção e valorização dos gestores escolares? Quais seriam os elementos-chave dessas políticas?</p>	<p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>

SEÇÃO	PERGUNTA	RESPOSTA
	O que o(a) senhor(a) destacaria como essencial no perfil de um diretor escolar capaz de se manter na função com qualidade e estabilidade?	_____ _____
	Há algo mais que você gostaria de acrescentar sobre o tema?	_____

APÊNDICE D - QUESTIONÁRIOS

Modelo 1 – Questionário com escala Likert para professores

1. Perfil do(a) respondente

Sexo: () Masculino () Feminino () Prefiro não informar () Outro (especificar): _____

Idade: _____ anos

Etnia/Raça:

() Branca () Preta () Parda () Amarela () Indígena () Prefiro não informar () Outro (especificar): _____

Formação inicial:

Pós-graduação:

Cada afirmativa deve ser avaliada conforme a seguinte escala:

- (1) Concordo totalmente
- (2) Concordo parcialmente
- (3) Neutro
- (4) Concordo parcialmente
- (5) Concordo totalmente
- (0) Não sei responder

AFIRMATIVAS	ESCALA					
	1	2	3	4	5	0
1. A rotatividade de diretores prejudica a continuidade dos projetos da escola.						
2. A mudança de direção escolar afeta o funcionamento da instituição.						
3. A presença de uma liderança estável contribui para o bom desempenho escolar.						
4. Mudanças frequentes de direção influenciam a motivação e o engajamento da comunidade escolar.						
5. A estabilidade na gestão fortalece o relacionamento entre direção, professores, estudantes e famílias.						
6. A mudança de direção pode trazer efeitos positivos para a escola.						
7. São necessárias políticas públicas para aumentar a permanência dos diretores escolares.						
8. A troca de diretores afeta negativamente o ambiente de trabalho docente.						
9. A rotatividade de diretores influencia minha motivação como professor(a).						
10. Há diálogo suficiente entre direção e professores para construção de um ambiente colaborativo.						
11. A SME oferece suporte adequado aos diretores escolares.						
12. Considero que há valorização profissional para quem assume a função de diretor.						
13. Mudanças de direção impactam a relação com os estudantes.						
14. A presença de um(a) diretor(a) estável contribui para melhores resultados de aprendizagem.						

Modelo 2 - Questionário com escala Likert para pais ou responsáveis

1. Perfil do(a) respondente

Sexo: () Masculino () Feminino () Prefiro não informar () Outro (especificar): _____

Idade: _____ anos

Etnia/Raça:

() Branca () Preta () Parda () Amarela () Indígena () Prefiro não informar () Outro (especificar): _____

Formação inicial:

Pós-graduação:

Cada afirmativa deve ser avaliada conforme a seguinte escala:

- (1) Concordo totalmente
- (2) Concordo parcialmente
- (3) Neutro
- (4) Concordo parcialmente
- (5) Concordo totalmente
- (0) Não sei responder

AFIRMATIVAS	1	2	3	4	5	0
1. A rotatividade de diretores prejudica a continuidade dos projetos da escola.						
2. A mudança de direção escolar afeta o funcionamento da instituição.						
3. A presença de uma liderança estável contribui para o bom desempenho escolar.						
4. Mudanças frequentes de direção influenciam a motivação e o engajamento da comunidade escolar.						
5. A estabilidade na gestão fortalece o relacionamento entre direção, professores, estudantes e famílias.						
6. A mudança de direção pode trazer efeitos positivos para a escola.						
7. São necessárias políticas públicas para aumentar a permanência dos diretores escolares.						
8. A mudança de diretor(a) é percebida claramente pela comunidade escolar.						
9. Percebo diferenças no comportamento do meu filho(a) após trocas de direção.						
10. A escola comunica de forma clara e transparente a mudança de direção.						
11. Sinto segurança na gestão da escola quando há continuidade na liderança.						
12. Gostaria de ser mais envolvido nas decisões da escola, como a mudança de gestores.						
13. A mudança de diretor(a) costuma gerar insegurança entre os pais.						
14. A direção escolar tem influência direta na qualidade do ensino oferecido.						

Modelo 3 - Questionário com escala Likert para representante sindical dos professores e funcionários da educação

1. Perfil do(a) respondente

Sexo: () Masculino () Feminino () Prefiro não informar () Outro (especificar): _____

Idade: _____ anos

Etnia/Raça:

() Branca () Preta () Parda () Amarela () Indígena () Prefiro não informar () Outro (especificar): _____

Formação inicial:

Pós-graduação:

Cada afirmativa deve ser avaliada conforme a seguinte escala:

- (1) Discordo totalmente
- (2) Discordo parcialmente
- (3) Neutro
- (4) Concordo parcialmente
- (5) Concordo totalmente
- (0) Não sei responder

AFIRMATIVAS	1	2	3	4	5	0
1. A rotatividade de diretores prejudica a continuidade dos projetos da escola.						
2. A mudança de direção escolar afeta o funcionamento da instituição.						
3. A presença de uma liderança estável contribui para o bom desempenho escolar.						
4. Mudanças frequentes de direção influenciam a motivação e o engajamento da comunidade escolar.						
5. A estabilidade na gestão fortalece o relacionamento entre direção, professores, estudantes e famílias.						
6. A mudança de direção pode trazer efeitos positivos para a escola.						
7. São necessárias políticas públicas para aumentar a permanência dos diretores escolares.						
8. A rotatividade de diretores é uma preocupação constante do sindicato.						
9. Há relatos recorrentes de insatisfação docente com a gestão escolar.						
10. A falta de apoio institucional contribui para a saída de diretores.						
11. Os diretores enfrentam cobranças excessivas e pouco reconhecimento.						
12. O sindicato tem propostas concretas para reduzir a rotatividade de diretores.						
13. Há maior rotatividade de diretores nas escolas localizadas em áreas vulneráveis.						
14. A valorização da gestão escolar deve ser uma das prioridades na política educacional do município.						